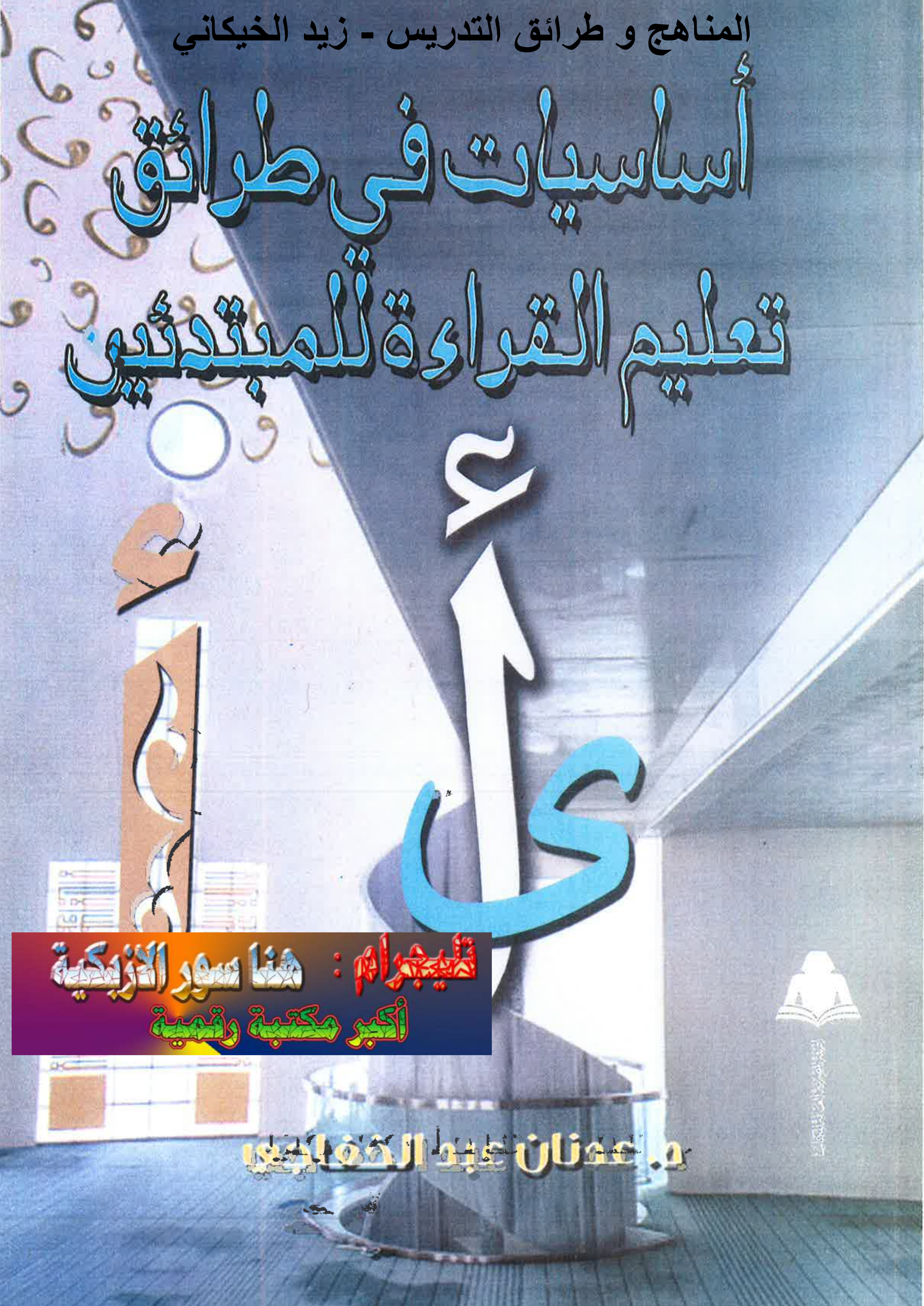

المناهج و طرائق التدريس - زيد الخيكاني
أساسيات في طرائق
تعليم القراءة للمبتدئين
أ
ى
تليجرام : هنا سور الأزبكية
أكبر مكتبة رقمية
م. عدنان عبد الكفاجي


أهم جروبات علي تليجرام
باحثون
هنا سور الأزبكية
غواص في بحر الكتب
قناة مصر الثقافية و الفنية



اساسيات فى طرائق
تعليم القراءة للمبتدئين



أساسيات في طرائق

تعليم القراءة للمبتدئين

تأليف / د. عدنان عبد الخفاجي

الطبعة الأولى: الهيئة المصرية العامة للكتاب ٢٠١٦

ص.ب ٢٣٥ رمسيس
١١٩٤ كورنيش النيل - رملة بولاق القاهرة
الرمز البريدي : ١١٧٩٤
تليفون : ٢٥٧٧٥١٠٩ (٢٠٢) داخلى ١٤٩
فاكس: ٢٥٧٦٤٢٧٦ (٢٠٢)

GENERAL EGYPTIAN BOOK ORGANIZATION
P.O.Box: 235 Ramses.
1194 Cornich El Nil - Boulac - Cairo
P.C. : 11794
Tel.: +(202) 25775109 Ext. 149
Fax: +(202) 25764276

website: www.egyptianbook.org.eg
E-mail: ketabgebo@gmail.com
www.gebo.gov.eg

الطباعة والتنفيذ
مطابع الهيئة المصرية العامة للكتاب

عبد الخفاجى، عدنان.
أساسيات فى طرائق تعليم القراءة للمبتدئين/
عدنان عبد الخفاجى. ـ القاهرة: الهيئة المصرية
العامة للكتاب، ٢٠١٦.
١٢٨ ص؛ ٢٤ سم.
تدمك ٥ ١٠٦١ ٩١ ٩٧٧ ٩٧٨
١ ـ القراءة.
٢ ـ اللغة العربية ـ تعليم وتدريس.
أ ـ العنوان.

رقم الإيداع بدار الكتب ٢٦٢٠٥/ ٢٠١٦

I. S. B. N 978 - 977 - 91 - 1061 - 5

ديوى ٣٧٢,٤



أساسيات في طرائق تعليم القراءة للمبتدئين

د. عدنان عبد الخفاجي



الهيئة المصرية العامة للكتاب
٢٠١٧


تليجرام
جروب باحثون
غواص في بحر الكتب

(بسم الله الرحمن الرحيم)

﴿اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذي خَلَقَ (١) خَلَقَ الإنسَانَ مِنْ عَلَقٍ (٢) اقْرَأْ وَرَبُّكَ الأَكْرَمُ (٣) الَّذي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ (٤) عَلَّمَ الإِنسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ (٥)﴾ (١)

صدق الله العظيم

---

(١) (سورة العلق الآيات ١:٥).


تليجرام
غواص
في بحر الكتب

توطئة

إن تعليم اللغة قفزة فى إنسانية الفرد، فأنت تريد الانتقال بالطفل الذى لا عهد له بالكتاب والرمز المكتوب إلى طالب يستطيع أن يقرأ فى نهاية الصف الرابع نصًا فى مستوى متوسط من الصعوبة، ومن طفل لا يحسن الإمساك بالقلم إلى طالب يسخّر هذا القلم للتعبير عن أفكاره وحاجاته، ومن طفل خبرته باللغة الفصحى محدودة جدًا إلى طفل يستطيع أن يستوعبها ويتواصل مع الآخرين بها بالقدر الذى تسمح به سنّه وقدراته. هذه القفزة الواسعة فى حياة التلميذ ما بين دخوله المدرسة وإنهائه الصف الرابع لا يمكن أن تتحقق بيسر أو فى مدة قصيرة.

وتعليم اللغة للمبتدئين هو أخطر مرحلة من مراحل التعليم سواء أكان ذلك فى مجال تعليم اللغة نفسها أم فى تعليم المواد الدراسية الأخرى، ذلك أن اللغة هى الباب الذى لا بد من الدخول منه إلى أى لون من ألوان المعرفة، ولذلك فإن ضعف التلميذ فى هذه المهارات أو تمكنه منها سيمتد أثره لا محالة إلى المواد الدراسية الأخرى.

وإذا نجحت المدرسة فى تكوين المهارات اللغوية الأساسية لدى التلميذ فى هذه المرحلة، فإنها تكون بذلك قد أقامت أساسًا متينًا تُبنى عليه المراحل التالية من التعليم، وأما إذا أنهى التلميذ هذه المرحلة دون أن يتمكن من هذه المهارات فإن هذا الضعف سيرافقه فيما يليها من المراحل، ومن الصعب جدًا تدارك هذا الضعف أو تلافيه فيما بعد.

فما زالت الشكوك قائمة عن تعليم اللغة العربية للمبتدئين من أن هذا الموضوع لم ينل من العناية ما يستحقه، ولم ينل هذا الدرس حقه أسوة بباقى فروع اللغة العربية، إذ "لم يختلفوا فى طريقة التعليم لأية مادة من المواد الدراسية كاختلافهم فى طريقة تعليم القراءة للمبتدئين".

يتحدث الناس عن صعوبات فى تعليم اللغة العربية للمبتدئين مثل تعدد صور الحروف العربية، والحروف التى تنطق ولا تكتب أو تكتب ولا تنطق، وأمور كهذه إذا ما قورنت بما فى اللغات الأخرى، فإننا نجد أنها صعوبات مبالغ فيها. المشكلة التى تستحق فعلاً أن تؤرقنا هى مشكلة العامية.

فأصبح هنالك خلط فى التعرف على طرائق تعليم القراءة عند بعض المعلمين فى المدارس الابتدائية، ويحصل الخلط أحيانًا بين طريقة وأخرى فى إجراءات هذه الطريقة أو تلك مما يربك المعلم، ومما يسبب اختلافًا فى وجهات النظر بين المشرف التربوى ومعلم المادة.

ينبغى أن يكون للدرس مضمون معرفى يدفع الطفل إلى متابعة القراءة أو الاستماع، وأن ينمىّ فى الطفل الميل إلى القراءة والرغبة فيها، وذلك عندما يشعر الطفل بمزايا القراءة وأنها تضيف إلى معارفه أشياء جديدة وأنه يكشف بها عن أشياء مجهولة، فقد بينّت الدراسات على ميول الأطفال أنهم يظهرون اهتمامًا بالكتب التى تحتوى على حقائق ومعارف تتصل بالعالم الذى يحيط بهم، والأطفال يتعلمون القراءة بطريقة أسرع وأفضل إذا كانت النصوص المستخدمة شائقة مثيرة لاهتمامهم وهكذا فإن الدرس الذى يقدّم مضمونًا جذابًا يجعل الأطفال يقبلون على القراءة، ويتشوّقون إلى الاستزادة منها. وطريقتنا فى اختيار المضمون أولاً وفى تقديمه ثانيًا يمكن أن تكون أفضل مما هى عليه، ولا سيما أن الدروس فى المرحلة التى نتحدث عنها هى - عادة - من صناعة القائمين على التعليم أنفسهم، بمعنى أنها ليست نصوصًا مقتبسة أو مأخوذة من كتب ومؤلفات لآخرين. الدروس التى تقدم معلومات متداولة معروفة أو مواعظ أخلاقية

مباشرة هى دروس تفتقر إلى الجاذبية التى نتحدث عنها، ولا تشبع غريزة حب الاطلاع عند الأطفال. ولا نستطيع أن ندّعى أن كل ما نقدّمه من دروس لهؤلاء الأطفال تتحقق فيه هذه الجاذبية، ويشبع تلك الغريزة.

إن القراءة ليست مهارة واحدة، ولكنها عمليات مرتبطة بعديد من المهارات وتختلف باختلاف المواقف والظروف، وإن القراءة عملية نامية؛ بمعنى أن مهاراتها تنمو كلما زاد نضج المتعلم واتسعت دائرة خبرته، وتعد هذه من الأمور التى استقر العرف عليها فى مجال تعليم القراءة.

أهميةُ القراءة

لقد أعطى رجالُ التربية اهتمامًا متزايدًا للقراءة ؛ لأنها أحد فنون الاتصال اللغوى ذات الصلة العميقة بحقل التربية والتعليم، فهى وسيلة لتوسيع معلومات التلاميذ اللغوية، وتساعدهم على التقدم الدراسى فى كل المواد.

لقد أثبتت البحوثُ التى أجريت فى هذا المجال وجود علاقة بين ضَعف التلاميذ فى مختلف المواد، وضعفهم فى القراءة، وأن ارتباط القراءة مع معظم المواد الدراسية ارتباطًا مرتفعًا، ماعدا تلك المواد التى تتطلب مهارة يدوية أو جسمية مثل: الموسيقى، والتربية البدنية.

وبالإضافة إلى أهميةِ القراءة للتلامذه فى مجال دراستهم، فإنها تساعد بصورة عامة على التكيف الشخصى خصوصًا أن عصرنا يتسم بعدم الاستقرار، حتى إنه سمى بعصر القلق، ولذلك فإن الشباب - وأغلبهم قليل الخبرة - فى حاجة ماسة إلى التوجيه والمساعدة، للتغلب على كثير من المشكلات التى تواجههم، إذا أضفنا إلى ذلك ما تفرضه طبيعة مجتمعاتنا المحافظة، والتى تجعل كثيرًا من الشباب يحجمون حياءً عن طرح بعض الأسئلة لوجدنا أن القراءة تمنحهم إجابات وافية عن كل ما يجول فى خواطرهم ويقلقهم.

إن القراءة مصدر غنى من مصادر الثروة اللغوية وليس المقصود بالثروة اللغوية الحصيلة اللفظية من الكلمات وأساليب الجمل والعبارات وإنما المقصود

ما يكسبه المتعلم من معانٍ وأفكار وما تزوده به القراءة من معرفة ومعلومات واتجاهات وآراء. وكانت القراءة فى الماضى مرادفة للنطق ومازال هذا المفهوم مسيطرًا على عدد كبير من المعلمين، فدرس القراءة عندهم ينصب على ضبط نطق الكلمات دون تدريب التلميذ على أعمال عقله فيما يقرأ، وهكذا التلميذ فى الماضى (يتعلم ليقرأ) (ولا يقرأ ليتعلم).إن هدفنا اليوم (أن يقرأ التلميذ ليتعلم) فاللغة ليست مادة أو موضوعًا فى حد ذاتها وإنما هى وعاء يحتوى على المواد والموضوعات المختلفة، فالعناية يجب أن تتم بالوعاء وبمحتوياته على حد سواء، وبمعنى آخر إن اللغة وسيلة إلى غاية، وليست غاية فى حد ذاتها.

إن المفهوم التربوى الحديث للقراءة يتضمن عمليات عقلية منها: القدرة على تعرف الكلمة المكتوبة وربط الكلمة بمدلولها، والاستجابة للمقروء والقدرة على ربط الكلمة بمدلولها يسمى (الفهم والاستيعاب) ويعنى فهم الكلمة، وفهم المعنى الحاصل من مجموعة كلمات الجملة وبهذا لا يجوز للمعلم أن يعلم التلميذ أى لفظ فى القراءة دون أن يكون هذا اللفظ ذا معنى عند التلميذ ودون أن يحدث هذا اللفظ أو مجموعة الألفاظ الصور الذهنية التى يدل عليها فى ذهن المتعلم، فنحن لا نريد تعلمًا ببغاويًا وإنما نتوخى تعلمًا عقليًا مبنيًا على الفهم ومحققًا المفهوم الحديث للقراءة وهذا الهدف فى أبسط مستوياته يعنى ربط الكلمة بمدلولها بوساطة الوسائل التعليمية الحسية وشبه الحسية ونعنى بالوسائل الحسية الأشياء نفسها أو مجسماتها وشبه الحسية (الصور) وهذا يكون فى أسماء المحسوسات، أما فى الأفعال فتقترن الكلمة بالأعمال التى تدل على الفعل فى أثناء القيام به، أما الصفات (النعوت) فوسيلتها الحواس.

الباب الأول

تطور مفهوم القراءة

تشير الأدبيات التربوية إلى أن مفهوم القراءة مر بمراحل مختلفة وجاءت البحوث والدراسات حول القراءة فى كل مرحلة تتفق مع المفهوم المحدد لها، ففى مطلع القرن العشرين كان مفهوم القراءة يتمثل فى القدرة على تعرف الحروف والكلمات والنطق بها، فكان هذا المفهوم ضيقًا محدودًا فى الإدراك البصرى للرموز المكتوبة، وتعرفها والنطق بها، فقد ركزت البحوث خلال تلك الفترة على التعامل مع القراءة من خلال البعد الآلى دون البحث فى العمليات العقلية أو الانفعالية للقراءة، كما أن الأبحاث والدراسات التى أجريت عن القراءة فى العقد الأول من القرن العشرين، ركزت على النواحى الفسيولوجية مثل: حركات العين، وأعضاء النطق، وغيرها.

ثم جاء العقد الثانى من القرن العشرين وبدأ الاهتمام بموضوع القراءة يتزايد بصورة واضحة، فقد كثرت الدراسات التى اهتمت بهذا الموضوع، وقد كان (ثورنديك) من أبرز الذين اهتموا بهذا الموضوع، فقد قام بإجراء سلسلة من البحوث حول أخطاء التلاميذ الكبار فى قراءة الفقرات، وخرج من هذه الأبحاث بنتيجة كان لها أثر بعيد فى انتقال مفهوم القراءة، وهذه النتيجة هى أن القراءة ليست عملية ميكانيكية بحتة يقتصر فيها الأمر على مجرد التعرف والنطق، إنما هى عملية عقلية معقدة تماثل جميع العمليات التى يقوم بها الإنسان وهو يحل المسائل الرياضية مثلا، فهى تستلزم الفهم، والربط، والاستنتاج ونحوها.

ونتيجة لزيادة الأبحاث فى مجال القراءة الصامتة وبخصوصًا الأبحاث التى قام بها كل من (جد وباسويل)، والتى أظهرت نتائجها أن القراءة تختلف باختلاف غرض القارئ، كما أنها تختلف باختلاف المادة المقروءة؛ فقد أخذ المهتمون ينادون بضرورة تدريب التلاميذ على جميع أنواع القراءة، كما أن الأنظار أخذت تتجه إلى السرعة فى القراءة، وذلك حتى يتمكن القراء والتلامذة من الانتفاع بكل ما تخرجه المطابع يوميًا.

كما اتجهت الأنظار كذلك إلى العناية بالنقد فتوسع مفهوم القراءة ليشمل التجاوب النقدى للقارئ مع المادة المقروءة، واتخاذها وسيلة من وسائل كسب الخبرة والاستفادة فى الحياة؛ وذلك نتيجة ظهور الحاجة إلى مشاركة الفرد فى بناء مجتمعه عن طريق أخذ آراء الأفراد للتمكن من بناء المجتمع، ونتيجة الحاجة إلى تدريب التلاميذ بعدم التسليم بصحة ما يقرءون؛ إذ لا بد من دراسته دراسة تحليلية ناقدة للتعرف على ما يحتويه من إيجابيات أو سلبيات.

وفى العقد الثالث من القرن العشرين تطور مفهوم القراءة ليشير إلى استخدام القراءة لمواجهة المشكلات، والانتفاع بها فى مواقف الحياة العملية؛ وذلك نتيجة لتعقد الحياة، وظهور العديد من المشكلات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية، وبذلك اتسع مفهوم القراءة، ليصبح أسلوبًا من أساليب النشاط الفكرى فى حل المشكلات، ونتيجة لهذا التطور فى المفهوم ازدادت العناية بالقراءة التحليلية.

وقد تطور هذا المفهوم عبر الأجيال على النحو التالى:

١ – كان مفهوم القراءة أول الأمر يتمثل فى تمكين المتعلم من المقدرة على التعرف على الحروف والكلمات ونطقها وتكون القراءة بهذا المعنى عملية إدراكية بصرية صوتية.

٢ – ثم تغير نتيجة البحوث التربوية فأصبح مفهوم القراءة هو التعرف على الرموز ونطقها وترجمة هذه الرموز إلى ما تدل عليه من معانٍ وأفكار، فأصبحت القراءة عملية فكرية ترمى إلى الفهم.

٣ - ثم أخذ يتجه إلى نقد المقروء والتأثر به، ثم اتجه إلى استخلاص الأفكار والانتفاع بها فى المواقف الحيوية. وعلى هذا الأساس يصبح للقراءة أثرها فى الأفكار والسلوك، ثم تطور هذا المفهوم مع ظهور وقت الفراغ فأصبح يحمل الاستمتاع للإنسان بما يقرأ.

٤ - وأخيرًا انتقل مفهوم القراءة إلى استخدام ما يفهمه القارئ، وما يستخلصه مما يقرأ، فى مواجهة المشكلات، والانتفاع به فى المواقف الحياتية، فإذا لم يستخدمه في هذه الوجوه لا يعد قارئًا، وعلى هذا يجوز أن نقول لمن يتنزه فى إحدى الحدائق، ويقرأ فى إحدى اللافتات: (ممنوع قطف الأزهار)، ثم يقطف زهرة فهو غير عارف بالقراءة (أمى) لأنه لم يستخدم ما هو مكتوب فى اللافتة.

إن للقراءة أهمية فى حياة الفرد والمجتمع، فهى من النشاطات اللغوية المتميزة بوصفها أداة من أدوات اكتساب المعرفة والثقافة والاتصال بما أنتجه وينتجه العقل البشرى، وهى من وسائل الرقى والنمو الاجتماعى والعلمى، فعن طريقها يشبع الفرد حاجاته وينمى فكره وعواطفه ويثرى خبراته بما تزوده من أفكار وآراء وخبرات، كما أنها الينبوع الفياض الذى يمد الفرد دائمًا بالأفكار التى تشحذ قواه العقلية وترهف مشاعره فيصبح أكثر قدرة على مجابهة الحياة بما فيها من مصاعب وعقبات، لهذا كانت القراءة ولا تزال حاجة لازمة لها قيمتها وأثرها فى حياة الفرد. لذا يمكن القول إن القراءة مفتاح التعلم والتعليم، ويرى بعض العلماء: إن ملكة القراءة بمثابة حاسة مكتسبة تضم إلى الحواس الأصلية وتزيد من مقدرة اطلاع الإنسان فإذا كان الإنسان يطلع على كثير من الأشياء بوساطة حواسه مباشرة، فإنه يستطيع أن يطلع على كثير من الأمور بوساطة القراءة بصورة غير مباشرة.

القراءة أحد ثلاثة ينابيع يستقى الإنسان منها معلوماته، وهى: المشاهدة، والمخاطبة، والقراءة، والقراءة أوسعها، إن القراءة توسع دائرة معارف القارئ وتزوده بأنواع من الخبرات والحقائق التى تتصل بنفسه وبالعالم الخارجى الذى يعيش فيه وهذا ما جعل المفكر الفرنسى (فولتير) يقول عندما سئل عمن سيقود الجنس البشرى: (الذين يعرفون كيف يقرءون ويكتبون).

إن قراءة ساعة فى وقت الفراغ تعادل حياة أشهر؛ لأن القراءة تنقل القارئ فى جو ملىء بالتجارب الإنسانية التى لا يحصل عليها المرء بمفرده مهما طال عمره فتجعل عمره قديمًا قدم الأزل ومستمرًا استمرار الدهر.

ولا يقف الحد عند تحصيل المعرفة، ولكن للقراءة فائدة فى بناء شخصية القارئ من خلال تأثره بالشىء المقروء؛ أى إن للقراءة دورًا فى تغيير السلوك البشرى وتعديله وهنا يجب أن نحرص على أن تكون النصوص المقروءة هادفة وجيدة من حيث الفكرة والمعنى.

زيادة على ذلك فإن للقراءة فائدة لا تقل أهمية عما تقدم، فهى تحقق للفرد نوعًا من المتعة والترويح عن النفس وقضاء أوقات الفراغ، ولله در المتنبى الذى يرى فى الكتاب خير جليس للإنسان إذ قال:

أعزُّ مكانٍ فى الدُنَى سَرْجُ سابحٍ وخيُر جَلِيْسٍ فى الزمانِ كِتَابُ

أما الشاعر أحمد شوقى فقد استبدل بأصحابه الكتب لما وجده فيها من وفاء فى إعطاء العلم والمعرفة إذ قال:

أنا من (بدل بالكتب)(*) الصحابا ولم أجد لى وفيًا إلا كتابا

ومما جاء فى الموروث العربى هذه القصة: كان لأبى الحسن القالى الأديب اللغوى نسخة فى غاية الجودة من كتاب الجمهرة لابن دريد دعته الحاجة إلى بيعها فاشتراها الشريف المرتضى بستين دينارًا فلما تصفحها وجد بها أبياتًا بخط بائعها:

أنستُ بها عشرين عامًا وبعتُها وقد طال وَجْدى بعدَها وحَنينى

وما كان ظنّى أننى سأبيعها ولو خَلَّدَتْنى فى السجون دُيونى

ولكن لعَجْزٍ وافتقارٍ وصبْيَة صغارٍ عليهم تستهلّ شئونى

(*) هكذا والصواب: بدّل الكتب بالصحابا؛ لأن الباء تدخل على المتروك، قال تعالى ﴿أَتَسْتَبْدِلُونَ الَّذِي هُوَ أَدْنَى بِالَّذِي هُوَ خَيْرٌ﴾ (سورة البقرة، آية:٦١).

فقلت - ولم أملك سوابقَ عَبْرتى مقالةَ مكوى الفؤاد حَزين
وقد تُخْرِجُ الحاجاتُ - يا أم مالك - كرائمَ من ربٍّ بهنَّ ضَنين

فدفع الشريف المرتضى ثمنها ولم يأخذها. وأرسل معها أربعين دينارًا أُخْرى.(١)

تُعد القراءة أبرز الدعائم التى يقوم عليها بناء عملية التعلم والتعليم، وإذا نحن تدبرنا الحياة التعليمية فى جميع مراحلها تبين لنا أن القراءة إحدى الدعائم الرئيسية التى تقوم عليها، وأنها من بين الشروط الأساسية للنجاح فيها، ولاغرو فى ذلك فمعظم المواد التى تدرس فى المدرسة إنما تقدم إلى التلاميذ فى صيغة مكتوبة، ومن ثم فإن القدرة على القراءة السريعة الفعالة من أهم الأدوات التى تعين على التحصيل الدراسى.

القراءة عملية يراد بها إيجاد الصلة بين لغة الكلام والرموز الكتابية، وتتألف لغة الكلام من المعانى والألفاظ التى تؤدى هذه المعانى. فهى عملية عضوية نفسية عقلية. وعلى هذا تتكون عناصر المطالعة: وتعتمد على ثلاثة عناصر:

- رؤية العين للرمز.
- نشاط الذهن فى إدراك الرمز.
- التلفظ بالصوت المعبر عما يدل عليه ذلك الرمز.

إن مهمة المعلم هنا هى التأليف السريع بين هذه العناصر الثلاثة.

ولقد تطور مفهوم القراءة من حدود الإدراك البصرى للرموز المكتوبة إلى صيرورتها عملية فكرية عقلية، ثم تفاعل القارئ مع النص المقروء تفاعلاً يجعله يرضى أو يسخط، ثم استخدام ما يفهمه القارئ.

للقراءة وظيفة مهمة فى حياة الفرد والمجتمع فوظيفتها للفرد كونها عملية دائمة (كان الفرد قديمًا يتعلم ليقرأ، ثم صار اليوم يقرأ ليتعلم)، ثم هى وسيلة للاتصال بغيره كونها أساس كل عملية تعليمية.

---

(١) المزهر فى علوم اللغة (ج١/ ص٧٣) للسيوطى. معجم الأدباء (ج٢/ ص ٢٦) لياقوت الحموى.

أما وظيفتها الاجتماعية فتكون وسيلة لارتباط المجتمع بغيره عن طريق الصحافة، والوسائل، والمؤلفات..... .

ديناميكية القراءة

القراءة عملية تفكير معقدة، تشمل تفسير الرموز المكتوبة (الكلمات والتراكيب)، وربطها بالمعانى، ثم تفسير تلك المعانى وفقًا لخبرات القارئ الشخصية.

وقد ذهبت الأدبيات والدراسات إلى تفسير القراءة فى ضوء عمليتين أساسيتين: إحداهما حاسية، وتفسر عمل الحواس المشاركة فى القراءة، وهى: العين، وأعضاء النطق، والأخرى عقلية تفسر عمل العقل فى القراءة.

وترتبط كل عملية من هاتين العمليتين بعديد من المهارات اللازمة لممارستها أثناء القراءة؛ فالعملية الأولى (الحاسية) تقتضى تمكن القارئ من عدة مهارات مثل: تحريك العين من اليمين إلى اليسار، وتعويد العين الوقفات التى تدرك فيها أشياء كلية، وتقليل عدد الوقفات فى السطر الواحد، وتقليل زمن الوقفة الواحدة، وتقليل الحركات الرجعية، وإخراج الأصوات اللغوية من مخارجها. أما العملية الأخرى (العقلية)، فتقتضى التعرف على الرموز المكتوبة، وفهمها، وربطها بالخبرة الشخصية، والاستنتاج والموازنة، وتذوق المقروء، والتفاعل معه، ونقده.

والملاحظ أن ما يدور فى كل من العمليتين إنما يحدث لمعالجة المقروء سواء أكان ذلك على مستوى الحاسة أم على مستوى العقل، وهذه المعالجة لا يمكن الفصل فيها بين عمل الحاسة وعمل العقل إلا للدراسة، فضلاً عن أن هذه المعالجة تسعى إلى الهدف الأسمى للقراءة، وهو فهم المقروء واستيعابه.

وفى سبيل ذلك يعالج القارئ رموزًا لغوية هى أصوات وحروف تمثلها خطيًا، وكلمات، وجمل ونصوص كاملة فى سياقات متنوعة بغرض استيعابها.

ومن أجل أن تتحقق الأهداف التى وضعت من أجلها القراءة، يجب أن تراعى الشروط اللغوية والنفسية والتربوية التى ينبغى أن تتوافر فى كتب القراءة وهى:

١ - أن تراعى قدرات ومستويات المتعلمين النهائية: وهو ما يعرف بالتدرج فى التعلم من السهل إلى الصعب، ومن البسيط إلى المركب، ومن الكل إلى الجزء.

٢ - أن يحقق المتعة والفائدة والشعور بالنجاح عند المتعلم: وتلبى رغباته فى الإقبال على التعلم بحماسة وشوق، حيث لا يستشعر الصعوبة أو العثرة التى قد تقود إلى الإخفاق.

٣ - تجنب الازدواجية: وذلك بابتعادها فى شكلها ومضمونها عن إيقاع المتعلم فى مظان الشك وهو ما يسمى بلغة - يجوز الوجهان - حيث يكتفى فى بداية التعلم بتعريفه بالوجه البسيط وفى المراحل النهائية التالية يمكن أن نتطرق به إلى جواز أكثر من وجه أو شكل، حيث يكون بمقدور المتعلم استيعاب الفروق فى الشكل أو المضمون.

٤ - أن تراعى الكتب المعدة لتعليم المبتدئين اللغة العربية: من خلال تدريب المتعلم على المهارات اللغوية الأساسية: الاستماع والتحدث والقراءة ثم الكتابة، مع الأخذ بعين الاعتبار فهم ما يقرأ فهمًا صحيحًا فى كل الأحوال، فينتج كل درس من دروس الكتاب المعد لتعليم القراءة للمبتدئين المجال واسعًا أمام المتعلم؛ كى يمارس هذه الأنشطة الأربعة بالقدر المناسب، والذى نستطيع معه أن نحكم على تعلم المبتدئ بأنه تعلم فعال وذو معنى.

٥ - أن تتضمن الكتب المؤلفة لأغراض تعلم المبتدئين على أنشطة: كتمرينات واختبارات تضمن مشاركة المبتدئ فى الحكم على مدى استفادته مما تعلم، فتزوده بالتغذية الراجعة المناسبة التى تشعره بأن له دورًا فاعلاً فى عملية التعلم، مما يحفزه على الإقبال على التعلم بنشاط ورغبة.

إذا نظرنا إلى القراءة على أنها نظام فإنه يمكن تمثيلها على النحو الآتى:

١- المدخلات Input: وتشكل كل ما يأتى به الطالب والمعلم إلى غرفة الصف؛ وتتمثل فى معرفة الحروف، ومعانى الكلمات، والخبرات السابقة، والمنهاج، بما فيه الكتب المدرسية وطرائق التدريس، وما لدى المتعلم من اتجاهات إيجابية أو سلبية، ومعلومات متنوعة.

٢. العمليات Processes: وتتضمن أولاً إدراك الكلمات، من خلال تعرف الوحدات الخطيّة بشكلها الكلى، أو دمج الحروف وتكوين كلمات، أو استخدام السياق أو التركيب اللغوية، كما تتضمن ثانيًا ربط الكلمات بمدلولاتها القائمة فى الذهن، وفى المرحلة الثالثة يتم ربط الأجزاء المختلفة من المعنى لإدراك المعنى الكلى. كل ذلك يتم من خلال توظيف فعَّال للذاكرة بعيدة المدى والذاكرة العاملة على وجه الخصوص.

٣. المخرجات Output: حيث تنتهى عملية القراءة باستخلاص المعنى وبنائه، ودمجه فى البنية المعرفية للقارئ. وحين تكون المدخلات ناقصة، والعمليات متعثرة فإن المخرجات بالتأكيد سوف يعتريها كثير من الخلل.

وقد أشارت بعض الدراسات إلى أن كتب اللغة المدرسية تحتاج إلى مزيد من العناية، لتساير الشروط العالمية لتعليم اللغة، وبخصوصًا فى مراحلها الأولى، فقد كشفت نتائج بعض الدراسات وجود نقص شديد فى التدريب الصوتى، وفى تعليم المفردات اللازمين - أساسًا - لتعلم القراءة.

عملية تعرف الكلمات عند الطفل

تختلف عملية التعرف على الكلمات عند الأطفال، عنها لدى القارئ الماهر؛ وذلك بسبب اختلاف شكل المعجم العقلى لدى كل منهما، واختلاف درجة إتقان المبدأ الأبجدى Alphabetical priciple، والذى يشير إلى نظام القواعد الذى يحكم العلاقة بين الوحدات الكتابية للغة وما يقابلها من وحدات صوتية، ويؤثر هذا الاختلاف فى نمط الإستراتيجيات التى يستخدمها كل من الأطفال والكبار فى التعرف على الكلمات.

حيث يوجد معجم عقلى لدى الأطفال، الذين يتعلمون التعرف على الكلمات لأول مرة، ويحتوى هذا المعجم على العديد من العناوين الصوتية والدلالية للكلمات، التى سمعها الأطفال أثناء نموهم اللغوى، ومع بداية تعرض هؤلاء الأطفال للغة فى شكلها المكتوب، فإنهم يقومون بملاحظة الخصائص الشكلية والكتابية للكلمات التى يقابلونها، ومن أمثلة هذه الخصائص طول الكلمة، ووجود

بعض العلامات المميزة بها مثل: الدوائر، والأعمدة. وبناء على ذلك يكون الأطفال لهذه الكلمات مدخلات فى المعجم العقلى، وتكون عملية التعرف على الكلمات هى البحث عن هذه المدخلات من بين العديد من المدخلات المتشابهة.

ويطلق على هذه المدخلات العناوين الإملائية orthographic addresses، وهى غالبًا ما تكون غير مكتملة لدى الأطفال فى بداية تعلم القراءة، بمعنى أنها قد تحتوى على الحرف الأول والأخير فقط من الكلمات، فمثلا قد يكون بعض الأطفال عنوانًا هجائيًا (بر) لكلمة "برق " أو كلمة "إبريق"، ويفسر ذلك أخطاء التشابه الشكلى التى يقع فيها أغلب الأطفال أثناء تعرفهم على الكلمات فى بداية تعلم القراءة.

ويفرق البعض بين عملية التعرف على الكلمات لدى كل من القارئ الماهر والطفل المبتدئ؛ حيث تكون العناوين الإملائية للكلمات مكتملة لدى القارئ الماهر، وبالتالى فإن التوصل إلى المدخلات الإملائية للكلمات المكتوبة يتم بسرعة ودقة، بينما تكون هذه المدخلات الإملائية غير مكتملة لدى الأطفال، ويؤدى ذلك إلى بطء وعدم دقة التعرف على الكلمات لديهم.

ومع زيادة خبرة الأطفال وتعرضهم لبرامج القراءة فإنهم يبدءون فى اكتساب خريطة القواعد التى تنظم العلاقة بين حروف اللغة وما يناظرها من أصوات، أو ما يعرف بالمعرفة الشفرية cipher knowledge أو المبدأ الأبجدى، حيث يبدأ الأطفال أولاً باكتساب القواعد الأولية التى تحكم العلاقة بين الحروف المفردة وأصواتها، ثم يكتسبون بعد ذلك القواعد المعقدة، والتى تحكم العلاقة بين وحدات المقاطع الكتابية وما يقابلها من أصوات.

ويستخدم الأطفال معرفتهم بهذه القواعد فى توليد نطق الكلمات الجديدة، التى لا يكون لها مدخلات فى المعجم العقلى، ويؤثر ذلك فى سرعة ودقة تعلمهم للقراءة، كما يؤثر أيضًا فى مجرى سير عملية التعرف على الكلمات؛ حيث يؤدى ذلك إلى زيادة عدد المدخلات فى المعجم العقلى، واكتمال مدخلاته الناقصة، وبالتالى فإن اكتساب المعرفة الشفرية فى بداية تعلم القراءة يعنى النجاح فى أداء

هذه العملية بعد ذلك، والفشل فى اكتسابها يؤدى إلى تأخر فى القدرة القرائية لمدة تقرب من ثلاث سنوات صفية.

ويختلف الباحثون فى تحديد الكيفية التى يكتسب بها الأطفال المبدأ الأبجدى؛ حيث يرى البعض أن اكتساب المبدأ الأبجدى يحدث بطريقة تلقائية، إذا توفرت لدى الأطفال درجة من الحساسية الصوتية بأن لغة الحديث تتكون من وحدات صوتية صغيرة، وهو ما يعرف بقدرات الوعى الصوتى، ويتضمن ذلك تبنى اتجاه تحليلى تجاه الكلمات المكتوبة، والكلمات المسموعة التى تمثلها. ومن ناحية أخرى، فإن الأطفال يكتسبون هذه العلاقات فقط، إذا لفت نظرهم إليها من خلال برامج القراءة الصوتية.

إستراتيجيات تعرف الكلمات عند الأطفال

يستخدم الأطفال طرائق مختلفة للتعرف على الكلمات، يمكن تلخيصها فى إستراتيجيتين رئيستين هما:

الإستراتيجية الشكلية The Visual Strategy

تشير هذه الإستراتيجية إلى استخدام الأطفال للخصائص الشكلية للكلمات المكتوبة، التى تعلموها من قبل بطريقة الترابط الأصم فى التوصل إلى مدخلات هذه الكلمات فى الذاكرة، وتصبح عملية التعرف على الكلمات باستخدام الإستراتيجية الشكلية، وهى عملية بحث عن مدخلات للكلمات التى سبق تخزينها.

إستراتيجية فك التشفير الصوتى Phonological decoding

تشير هذه الإستراتيجية إلى استخدام الأطفال للمبدأ الأبجدى فى نطق الكلمات، من خلال تحويل الحروف إلى ما يقابلها من أصوات، ثم تجميعها معًا للتلفظ بالكلمة المقصودة، حتى ولو كانت كلمة جديدة لم يمروا بها من قبل.

وتتضمن هذه الإستراتيجية العديد من العمليات الفرعية، والتى تبدأ بعملية التجزئة الشكليةvisual segmentation للكلمة المكتوبة، ثم ترجمة هذه الأجزاء إلى ما يقابلها من وحدات صوتية، والاحتفاظ بها فى الذاكرة العاملة، ثم تجميعها فى تمثيل صوتى واحد، ويلى ذلك تجهيز جهاز الكلام لتلفظ بالكلمة المقصودة.

وهنالك بعض الأخطاء الدالة على استخدام الإستراتيجية الشكلية والصوتية:

أولاً: أخطاء دالة على استخدام الإستراتيجية الشكلية

١ - أخطاء التشابه الشكلى visual similarity erros

حيث يقرأ الأطفال كلمة على أنها كلمة أخرى تشترك معها فى الخصائص الشكلية المميزة، مثل أن يقرأ الأطفال كلمة " بنت" على أنها "بيت ".

٢ - أخطاء العرض episodic erros

حيث يقرأ الأطفال كلمة ما على أنها كلمة أخرى؛ لأنها تكررت معها فى أكثر من موضع، مثل أن يقرأ الأطفال كلمة" تلميذ" على أنها كلمة "مدرسة"؛ لأنها تكررت معها فى أكثر من موضع.

٣ - أخطاء التشابه فى المعنى semantic erros

حيث يقرأ الأطفال كلمة ما على أنها كلمة أخرى لها نفس المعنى، مثال ذلك أن يقرأ التلميذ كلمة "يرى" على أنها كلمة " يشاهد ".

٤ - الأخطاء الاشتقاقية derivational erros

حيث يقرأ الأطفال كلمة ما على أنها كلمة أخرى مشتقة منها، مثال ذلك أن يقرأ الأطفال كلمة " كتب " على أنها كلمة "كتاب".

ثانياً: أخطاء دالة على استخدام الإستراتيجية الصوتية

أ - أخطاء كلمات جديدة غير معروفةneologism وفيها يقرأ الأطفال كلمة مألوفة بطريقة تجعل منها كلمة عديمة المعنى، وينتج ذلك من التطبيق الخاطئ للقواعد الصوتية.

ب - أخطاء الانتظام Regularization، حيث يقرأ الأطفال كلمة شاذة باستخدام قواعد تصلح فقط للكلمات المنتظمة، وتكون النتيجة كلمة عديمة المعنى.

ت - أخطاء التوسط الصوتى phonological mediation، وتشير إلى الخطأ بتلفظ الأطفال ببعض أصوات الحروف أثناء محاولاتهم نطق الكلمات.

تعليم القراءة: نظريات وممارسات

شهد النصف الثانى من القرن العشرين وفرة فى عدد البحوث التى تناولت القراءة وقضاياها التعليمية فى مختلف اللغات الحية، وأصبحت بحوث القراءة من الكثرة بحيث يصعب حصرها أو حصر الموضوعات التى تناولتها. وكان من آثار ذلك أن تراكمت المعرفة حول القراءة وتنوعت، بل وتناقضت فى معظم الحالات، ولكنها أضافت الكثير المفيد فى فهم عملية القراءة، وعمليات تعليمها وآثارت - فى الوقت نفسه - كثيرًا من الجدل حول تعليم القراءة؛ لتناقض نتائجها.

وقد انتقل الجدل من الممارسات المختلفة فى تعليم القراءة للمبتدئين إلى الأسس النظرية التى توجه هذه الممارسات، ومن ثم؛ فقد اتخذ الجدل - فى السنوات الأخيرة - ثلاثة اتجاهات الأول يدافع أصحابه عن مدخل التركيز على المهارات Approach Skill- Based والممارسات المنبثقة عنه، والاتجاه الثانى يدافع أصحابه عن النماذج والممارسات المنبثقة عن مدخل التركيز على المعنى Meaning Based Approach، واتجاه ثالث يحاول أصحابه التوفيق بين هذا وذاك قائلين إن كل طرائق وممارسات تعليم القراءة مهمة ويجب التوفيق بينها فى الموقف التعليمى".

ويعد تعليم القراءة للمبتدئين من أكثر قضايا القراءة التعليمية التى أثير حولها الجدل؛ إذ يمثل تعلم القراءة الهدف الأساسى للبرامج التعليمية فى الصف الأول الابتدائى، وهو الهدف الذى يتوقف على تحقيقه نجاح الطفل وتقدمه خلال سنوات الدراسة فى المرحلة الابتدائية، بل وفى المراحل التعليمية التالية؛ ولذلك حظى تعليم القراءة للمبتدئين بكثير من الاهتمام بين المربين على اختلاف لغاتهم وأجناسهم.

ولعل من أهم آثار ذلك تلك الكثرة النسبية فى عدد طرائق تعليم القراءة فى الصف الأول من المرحلة الابتدائية مع عدم الاستقرار على جدوى إحداها أو بعضها دون بعض؛ ففى البيئة العربية تتمثل طرائق تعليم القراءة للمبتدئين فى: الطريقة الهجائية (الألفبائية)، والطريقة الصوتية، وطريقة الكلمة، وطريقة الجملة، وطريقة القصة، وطريقة لوحات الخبرة.

وفى مقابل ذلك فى البيئة الغربية فقد ظهرت طرائق كثيرة لتعلم اللغة الإنجليزية للمبتدئين اشتهر منها: الطريقة الهجائية، والطريقة الصوتية One/ Letter/One-Sound Method وطريقة انظر وقل، وطريقة "ITA"، أو البدء بتدريس الحروف الهجائية Initial Teaching Alphabet، وهى محاولة للربط بين الحروف والأصوات فى تعليم مبادئ القراءة، هذا فضلاً عن الطرائق التى ظهرت فى أواخر السبعينيات معتمدة على العلاقة بين القراءة والكتابة، ونظريات علم النفس اللغوى.

وقد صنف كالفى ١٩٧٨, Calfee 1978 (Calfee & Drum, 1978:189) نظريات القراءة إلى فئات هى:

الفئة الأولى: نظرية من أسفل إلى أعلى Bottom- up theory

وترى هذه النظرية أن ثمة تجهيزًا للمعلومات يبدأ بالأحرف المطبوعة ؛ بوصفها منشطات أساسية، تمر فى مراحل تفسير عديدة، إلى أن يدرك القارئ المعنى بصورة كاملة، وعلى هذا فإن عملية القراءة تبدأ من الحروف الهجائية إلى الكلمات والعبارات ومنها إلى الجمل.

الفئة الثانية: نظرية من أعلى إلى أسفل Top- Down theory

وترى هذه النظرية أن عملية القراءة دليلها الأساسى توقعات القارئ وتجاربه، وينظر إلى القراءة على أنها تخمين نفس لغوى Psycholinguistic، غالبًا ما يعتمد على الفهم منها على رموز يعرفها القارئ، وتفترض هذه النظرية أن القراءة

نشاط ينشأ عن فروض أو تخمينات بشان النص المقروء، مع استخدام قدر يسير من التعرف البصرى ؛ لمراجعة دقة هذه الفروض، ويدرك القارئ وحدات كلية قد تكون ألفاظًا أو جملاً، وعليه يتقدم الفكر من الألفاظ إلى الجمل والعبارات.

الفئة الثالثة: الربط والتوليف Eclectic Interactive model

وتشمل هذه الفئة النظريات التى تتجه إلى الربط والتوليف بين النظريتين السابقتين، والتى يمكن أن يندرج تحتها المدخل التوليفى المستخدم حاليًا فى تعليم القراءة والكتابة للمبتدئين الصغار فى بعض الدول العربية والتى منها مصر العربية.

ويمكن القول: إن وظيفة النظريات هى توجيه الممارسة فى الواقع التعليمى، وقد نشأت عن تلك النظريات والنماذج مداخل متعددة لتعليم القراءة منها:

مداخل تعليم القراءة للمبتدئين

أولاً: مدخل التركيز على الرمز

ويعنى هذا المدخل "إن نقطة البدء فى تعليم القراءة هى التركيز على تعليم أوجه التطابق بين وحدة الصوت" المورفيم Morpheme. ووحدة الكتابة "الجرافيم" grapheme. وإلى جانب إجادة المتعلمين فك الترميز بدرجة ما مع الاهتمام بتنمية المهارات الأخرى اللازمة للقراءة الناضجة كالفهم.

ولعل أكبر نقد وجه إلى هذا المدخل هو أن تهجى الكلمة قبل نطقها يتدخل فى عملية الفهم. كما أن تدريب الطفل على أسماء الحروف أمر مجهد للمعلم والتلميذ وهو مربك أيضًا؛ لأن الحروف فى الكلمات لا تنطق تبعًا لأسمائها. ويقدم أنصار هذا المدخل العديد من المسوغات والمبررات التى تدعم فعالية تسلسل تعليم القراءة من الجزء إلى الكل، بوصفها مهارة مركبة ومعقدة لا يمكن اكتسابها دفعة واحدة. وفى هذا الصدد يؤكد جاثرى Guthrie1978١٩٧٨ بأن تعلم المهارات المعقدة يتطلب تكامل المهارات الفرعية. حيث قام بفحص العلاقات التبادلية بين المهارات لدى القراء المهرة ومن هم دون ذلك وقد وجد أن العلاقات

التبادلية بين المهارات عند القراء المهرة على درجة عالية من الدلالة. فى حين كانت عند ضعاف القراء بطيئة، واستنتج جاثرى من ذلك " أن من مصادر ضعف القراءة عدم إجادة المهارات الفرعية".

ويدعم هذا المدخل العديد من الدراسات منها - مثلاً - دراسة آدمز ١٩٩٠ التى استهدفت فحص آلاف الدراسات واعتمدت فى نتائجها على مصادر متنوعة منها:

اكتشافات البحوث للنتائج التى أجريت على مرحلة ما قبل القراءة. والدراسات التنبؤية التى سعت إلى التعرف على استعداد التلاميذ لتعلم القراءة.

الدراسات التبعية للنتائج التربوية طويلة الأجل الخصوصاً بالإخفاق فى فك الترميز فى الصفوف الأولية.

الأسس التعليمية التى يستند إليها مدخل التركيز على الرمز:

١ - تعلم مجموعة الأحرف الهجائية المتعارف عليها وربطها بما ترمز له فى الكلمات المنطوقة، واكتساب بعض المعرفة الفعلية عن القراءة.

٢ - إجادة التعرف على المادة المطبوعة.

٣ - إجادة تعلم الأفكار.

٤ - القدرة على التعامل مع مستويات من الحقائق والمفاهيم.

ثانياً: مدخل الوعى الصوتى

يعرف مدخل الوعى الصوتى بأنه إستراتيجية تعليمية لتدريس تعرف الكلمات Word Decoding التى تمكن التلاميذ المبتدئين من قراءة الكلمات بشكل مستقل ودقيق.

كما يعرف مدخل الوعى الصوتى على أنه طريقة التدريس التى تمكن التلاميذ من فهم كيفية تجميع الحروف والأصوات لخلق كلمات جديدة، كما تمكن التلاميذ من معرفة العلاقات التى تربط الحروف والأصوات لبناء كلمات جديدة ونطقها.

ولقد أثبتت الدراسات أن الأطفال الذين دربوا على نشاطات ومكونات مدخل الوعى الصوتى حققوا تقدمًا عاليًا فى القراءة مقارنة بالأطفال الذين لم يدربوا، كما أشارت الدراسات أن أكثر من يستفيد من نشاطات الوعى الصوتى هم الأطفال فى السنوات الأولى من المدرسة وكذلك الأطفال ذوو صعوبات التعلم بشكل عام وذوو عسر القراءة بشكل خاص، والأطفال الذين يواجهون مشكلات فى التهجئة والإملاء وصعوبات التمييز السمعى والذين لديهم صعوبات فى المعالجة اللغوية السمعية.

الأسس التى يستند إليها المدخل الصوتى فى تعليم القراءة

يستند المدخل الصوتى فى تدريس القراءة إلى مجموعة من الأسس النفسية واللغوية والتعليمية. ومنها ما يأتى:

١ - ما قدمه علماء النفس من أسانيد تدعم فعالية التعلم من الجزء إلى الكل.

٢ - نتائج التجارب فى مجال الإدراك - بصفة عامة - وإدراك المادة المطبوعة - بصفة خصوصًا بالنسبة إلى الأطفال فى سن الحضانة والصف الأول الابتدائى حتى سن السادسة.

٣ - مراعاة مبدأ الفروق الفردية بين المتعلمين من حيث الاستعدادات والقدرات.

٤ - مراعاة مراحل النمو اللغوى والإدراكى والعقلى عند المتعلمين.

الأسس اللغوية للمدخل الصوتى:

- العناية بالمتطلبات القبلية اللازمة لتعليم القراءة، وذلك من خلال تقديم الحروف الهجائية بأصواتها والتدريب على مهارات التمييز بينها رسمًا ونطقًا.
- التدرج فى تعليم القراءة من الحروف إلى الكلمات إلى الجمل.
- التدرج فى تقديم الكلمات من خلال عرضها منتظمة الهجاء ثلاثية الأحرف ثم زيادتها تدريجيًا.

- التدرج فى بناء خبرة الطفل باللغة المطبوعة وبالظواهر القرائية.

- تقديم دراسة حروف المد لتسهيل تكوين مقاطع من خلال إضافتها إلى بقية أحرف الكلمة.

- عدم تقديم الظواهر القرائية (السكون - التشديد - التنوين) دون أن يكون الطفل قد تعرف على الظاهرة.

- التدرج فى المطابقة بين الأحرف والأصوات.

- التدريب على التمييز بين الوحدات الصوتية المتقاربة فى الصوت مثل: (ظ - ض - ث - س - ص) (ق - ك) والتمييز بين الأحرف المتقاربة فى الرسم مثل: (ع - غ - ب - ت - ث - ى - ن).

التمييز بين الحركات: السكون، والشد، والتنوين، ومهارة التمييز بين (أل) الشمسية و(أل) القمرية حتى يمتلك التلميذ أدوات القراءة وآلياتها.

مراعاة تطور لغة الأطفال فى المفردات والتركيب وأساليب التعبير والصيغ اللغوية، وذلك بتقديم الكلمات المألوفة والجمل البسيطة يليها الجمل الأكثر تعقيداً.

يبدأ تعليم الكتابة مع تعليم القراءة من خلال العديد من التدريبات المتنوعة.

يعتمد فى هذا المدخل على البدء بالأصوات الأبجدية العربية نتيجة للفروق اللغوية بينها وبين الأبجديات فى اللغات الأخرى، حيث إن الرموز الكتابية تمثل المنطوق فى أغلب كلمات اللغة العربية.

ثالثاً: مدخل التركيز على المعنى

ويعنى هذا المدخل "أن نقطة البدء فى تعلم القراءة هى من أجل المعنى، حيث يكون التركيز المبدئى على المعنى أى الألفاظ أو الجمل، وعند التحقق من هذه الوحدات الكاملة من حيث أشكالها العامة لتوجه العناية إلى التطابق بين الحروف وأصواتها.

ويقدم - أيضًا - أنصار هذا المدخل الكثير من المسوغات والمبررات، فيرون أن أهم خاصية تميز وجهة النظر الكلية هى أن التركيز منذ البداية على اشتقاق المعنى من الصفحة المطبوعة، وبهذا تكون القراءة والكلام هما أساسا عملية واحدة للتواصل الدلالى. ومنذ البداية يصبح الطفل واعيًا بأن الألفاظ المطبوعة تمثل المعنى، وأنها ليست سلسلة من الأصوات التى تخلو من الدلالة. لذلك فإن وحدة التعلم هى: الكلمة أو الجملة أو العبارة، أو وحدة لها معناها، ومع أن مدخل التركيز على المعنى - المعتمد على البدء بالكل (الكلمة) جاء تعويضًا عن الطرائق المنبثقة عن مدخل التركيز على الرمز - وهى الألفبائية والصوتية - نتيجة ما وجه إليهما من نقد شديد فى دول مختلفة.

وكان من نتيجة ما وجه من نقد لهذه الطريقة التى تعتمد البدء بالكلمة أن ظهرت بعض الاتجاهات التى تسعى إلى صياغة طرائق أخرى وشاع تسميتها بالطريقة الانتقائية Eclctic Approach ويعرف "بامباس"Bumpass هذه الطرائق بأنها طريقة المعلم الخصوصًا التى يستفيد فيها من عناصر الطرائق الأخرى التى يشعر أنها فعالة. ومن ثم استبدلت الكلمة "بالجملة "، وهذه الطريقة تبدو أقرب فى طبيعتها إلى الطرائق التى تؤكد المعنى، حيث تقوم على أساس البدء بالكليات.

ولعل أهم ما وجه من نقض لهذه الطريقة أنها أضاعت ميزة طريقة الكلمة التى تعتمد على أساس تقديم عدد معين من الكلمات تتكرر بدرجة كبيرة لترسيخ التعرف عليها من خلال شكلها العام، بينما الطريقة السائدة تقدم عددًا كبيرًا من الجمل والكلمات ويحول دون تكرارها بشكلٍ كافٍ، ثم هى - أيضًا - أضاعت ميزة الطريقة الصوتية؛ لأنها اعتمدت على توزيع حروف اللغة على مدار العام الدراسى، فلا يمتلك التلاميذ سلاح الرمز إلا مع آخر درس فى نهاية العام الدراسى، ومن ثم لا تتاح لهم الفرصة كاملة لتوظيف معارفهم الصوتية فى أى وقت على مدار العام الدراسى. لهذا كله نرى أن الطريقة السائدة تنتسب إلى مدخل التركيز على المعنى.

كما أن هذا المدخل لا يميز بين القارئ المبتدئ والقارئ الماهر فى مستويات مختلفة؛ فالتركيز على المعنى لا محل له هنا؛ لأنه لا يمكن الافتراض بتعليم المبتدئين رموزًا لا يعرفونها (أصواتًا ورسمًا) للقراءة من أجل المعنى، وإنما الممكن هو تعليم الرموز من خلال كلمات يعرف المبتدءون نطقها ويتداولونها نطقًا واستماعًا ويعرفون معانيها، وتتحدد المشكلة فى تعليم المبتدئين المطابقة بين ما يعرفون نطقه ومعناه وبين الرمز الذى يدل عليه. وهذا ما يعنى به فى المدخل البنيوى الوظيفى.

دور القراءة فى حل المشكلات التى يواجهها التلامذة

ولقد حدد (كورى Cory) المشكلات التى يواجهها التلامذة التى تسهم القراءة فى حلها وهى:

- التكيف الاجتماعى مع أقرانهم فى السن.
- التحرر من سلطة الوالدين مع الاحترام والمحافظة على حبهما.
- التعرف على مراحل نمو أجسامهم خصوصًا فى مرحلة المراهقة.
- بدء تحمل المسئوليات الاجتماعية والاقتصادية.
- الثقة بالنفس وتكوين قيم أخلاقية .

مهارات القراءة

ليست مهارة القراءة من المهارات البسيطة، وإنما هى مهارة مركبة تشتمل على مجموعة من المهارات، وإذا كان المفهوم الحديث للقراءة يتضمن تعرف الحروف والكلمات والنطق بها صحيحة والفهم والربط والاستنتاج والتحليل والتفاعل مع المقروء ونقده وتوظيفه فى حلّ المشكلات فإنَّ مهارات القراءة فى ضوء هذا المفهوم تتمثل فى جانبين أولهما فسيولوجى؛ ويشتمل على تعرف الحروف والكلمات والنطق بها صحيحة والسرعة فى القراءة وحركة العين فى أثناء القراءة ووضعية القارئ، وثانيهما عقلى ويتمثل فى فهم المفردات والمعانى القريبة والبعيدة واستخلاص المغزى والتذوق والتفاعل مع المقروء ونقده وتوظيفه.

ومن بين مهارات القراءة فى الابتدائية هى:

١- التمييز بين الحروف قراءةً.

٢- نطق الحروف بحركاتها الثلاث.

٣- قراءة الكلمة أو الجملة أو التركيب مع الفهم.

٤- تحليل الكلمة إلى حروف والجملة إلى كلمات.

٥- تركيب كلمة من عدة حروف أو تركيب جملة من عدة كلمات.

٦- التمييز بين أشكال التنوين قراءةً.

٧- التمييز نطقًا بين المد بالألف والواو والياء.

٨- التمييز فى القراءة بين أل الشمسية والقمرية.

مهارات التهجئة

١ - تمييز الحروف الهجائية.

٢ - تمييز الكلمات.

٣ - نطق الكلمات بشكل واضح.

٤ - تمييز التشابه والاختلاف بين الكلمات.

٥ - تمييز الأصوات المختلفة فى الكلمة الواحدة.

٦ - الربط بين الصوت والحرف.

٧ - تهجئة الكلمات.

٨ - استنتاج قواعد لتهجئة الكلمات

مهارات الكتابة

١- كتابة الحروف منفردة بأشكالها المختلفة كتابةً صحيحة.

٢- كتابة الحروف بأشكالها وأوضاعها المختلفة من الكلمة كتابة صحيحة.

٣ - كتابة جملة مكونة من عدة كلمات نسخًا بشكل صحيح.

٤ - كتابة جملة مكونة من عدة كلمات بعد النظر إليها ثم حجبها.

٥ - كتابة كلمات تحتوى على حروف المد.

٦ - كتابة كلمات تحتوى على التنوين بأنواعه الثلاثة.

٧ - التفريق كتابة بين أل الشمسية والقمرية.

ويمكن أن نلخص أهم المهارات المتضمنة فى عملية القراءة فيما يلى:

١) التعرف على الكلمة

العامل الأول الذى يؤثر فى التعرف على الكلمة هو صورتها الكلية، والتلميذ المبتدئ يرى الكلمات متشابهة، ومن ثم يتعرض للخطأ فى التعرف. ويساعد فى التعرف على الكلمة ما يلى:

أ- حركات العين.

ب - استخدام السياق فى التعرف على الكلمة وفهمها.

ج - الذاكرة.

٢) الفهم

وهى المهارة الثانية من مهارات القراءة، وينبغى أن نعلم أن الهدف من كل قراءة فهم المعنى. ومهارة الفهم مهارة معقدة تتضمن عدة مهارات أخرى وهى:

١ - القدرة على إعطاء الرمز معناه.

٢ - القدرة على فهم الكلمات من السياق واختيار المعنى الملائم له.

٣ - القدرة على تخمين معانى الكلمة.

٤ - القدرة على اختيار الأفكار الرئيسة وفهمها.

٥ - القدرة على الاستنتاج.

٦ - القدرة على فهم الاتجاهات.

٧ - القدرة على تقويم المقروء ومعرفة الأساليب الأدبية.

٨ - القدرة على الاحتفاظ بالأفكار.

والقراءة واحدة من أهم المهارات اللغوية الأربع، ولها جانبان، الجانب الآلى وهو التعرف على أشكال الحروف وأصواتها والقدرة على تشكيل كلمات وجمل منها، وجانب إدراكى ذهنى يؤدى إلى فهم المادة المقروءة، ولا يمكن الفصل بحال من الأحوال بين الجانبين الآلى والإدراكى، إذ تفقد القراءة دلالتها وأهميتها إذا اعترى أى جانب منها الوهن والضعف، فالقراءة تصبح ببغاوية إذا لم يكن القارئ قادرًا على فهم واستيعاب ما يقرأ، ولا يمكن أن تكون هناك قراءة إذا لم يكن قادرًا على ترجمة ما تقع عليه عيناه على أصوات مسموعة للحروف والكلمات والجمل، وهنا يلتقى الجانبان الإدراكى والآلى لتكون هناك قراءة بالمعنى الدقيق، ينطبق ذلك على نوعى القراءة الجهرية والصامتة، فإن كانت الجهرية نحتاج إلى الجانب الصوتى والإدراكى معًا، فالقراءة الصامتة تحتاج إلى القدرة على ترجمة المادة المقروءة إلى دلالات ومعانٍ، ويرى بعض المربيين أن تعليم القراءة يهدف إلى إكساب الطفل مهارات القراءة بصورة تدريجية مع النمو الفكرى له.

الباب الثانى

مرحلة تنمية
الاستعداد لتعلم القراءة

وهى مرحلة رياض الأطفال، إذ يتم فيها إجراء تدريبات فى الإدراك والملاحظة والتعبيرات الصوتية والأدائية والغناء والرسم والتقليد، وثمة خطر فى البدء بتعليم الطفل القراءة وهو غير مستعد لها، وليس لديه دافع. ولقد أثبتت مختلف التجارب أنَّ الأطفال دون السادسة من العمر أيًا كان وسطهم الاقتصادى يستطيعون تعلُّم القراءة إذا ما وضعوا فى بيئة غنية وحافزة ويغتبطون لاكتشاف رموز اللغة المكتوبة اغتباطهم لاكتشاف رموز اللغة الشفهية انطلاقًا من القدرات الهائلة فى دماغ الطفل، والتى تحتاج إلى بيئة حافزة حتى تنطلق، وهناك عدة عوامل تؤثر فى مدى استعداد الطفل لتعلُّم القراءة ومن هذه العوامل:

عوامل الاستعداد للقراءة:

١ - استعداد عقلى. ٢- استعداد جسمى.

٣- استعداد عاطفى. ٤- الاستعداد فى الخبرات والقدرات.

معنى الاستعداد: هو قدرة الفرد الكامنة على أن يتعلم بسرعة وسهولة وعلى أن يصل إلى مستوى عالٍ من المهارة فى مجال ما.

١ - الاستعداد العقلى: القراءة عملية معقدة والنجاح فى تعلمها يقتضى قدرًا معينًا من النضج العقلى تباين فى مقداره أصحاب التجارب التربوية بين ست سنوات، وست سنوات ونصف، وسبع سنوات يكون العمر العقلى للطفل إضافة إلى عامل الجو المدرسى ومهارة المعلم وعدد التلاميذ والمقررات الدراسية ... إلخ.

٢ - الاستعداد الجسمى: عملية القراءة ليست عملية عقلية فحسب، بل تدخل فيها جميع الحواس من سمع وبصر، ونطق، وصحة عامة.

وهذا الجانب يعتمد على فطنة المعلم وتلمسه لسلامة تلاميذه من جميع الإعاقات والعمل على علاجها إن وجدت حسب الإمكانيات المتوفرة لديه.

٣ - الاستعداد العاطفى: يولد الأطفال مختلفين فى قدراتهم واستعداداتهم بناء على اختلاف بيئاتهم والمقومات الثقافية والاقتصادية والاجتماعية لدى كل بيت ينشأ فيه الطفل. ويكبر دور المعلم فى إشراك تلاميذه فى عدد من النشاطات الجماعية والمسئوليات الفردية، وتدريبه على ضبط انفعالاته فى المواقف المثيرة إضافة إلى تهيئة المعلم عددًا من المواقف للتلاميذ بحيث تيسر لهم فيها فرص النجاح فى التحصيل؛ كى يشعروا بلذة ذلك النجاح.

٤ - الاستعدادات فى الخبرات والقدرات: يأتى الطفل إلى المدرسة وهو مزود بعدد كبير أو قليل من الخبرات والتجارب السابقة، وبحظ قليل أو كثير من القدرات التى تمت خلال سنى عمره والقراءة مرتبطة بما اكتسبه من خبرات وقدرات سابقة متمثلة فى الخبرات السابقة، المبنية على الزيارات والرحلات والمشاهدات، وممارسة بعض الأنشطة. والمحصول اللغوى المبنى على حصيلة الطفل من الكلمات، والتراكيب، والمفردات التى يسمعها أو يستخدمها.

والقدرة على إدراك المؤتلف والمختلف المبنى على إدراك الطفل للمتشابه وغير المتشابه من صور الكلمات والحروف. والرغبة فى القراء المبنى على البيئة الثقافية التى عاشها الطفل.

العوامل المؤثرة فى الاستعداد للقراءة

١ - نضج الحواس

إن مرحلة الصف الأول هى مرحلة الاستعداد الحقيقى لتعلم القراءة بصورة منظمة وموجهة، ويعجز الطفل عن تعلم القراءة إذا لم تنضج حواسه خصوصًا

حاستى الإبصار التى يرى بها الحروف وحاسة السمع التى يسمع بها صوت الحرف وحركته، ويمكنه من القدرة على التمييز بين أصوات الحروف.

٢ - العمر العقلى المناسب

يعتبر سن السادسة من العمر المرحلة المناسبة للتعليم القراءة، وهناك أطفال يمكنهم تعلم القراءة قبل هذا العمر كما أن هناك فئة من الأطفال تعجز عن تعلم القراءة فى هذه السن ويتأخر استعدادها لتعلم القراءة حتى السابعة.

٣ - النضج الانفعالى والاجتماعى

يحتاج العقل إلى درجة من النضج الانفعالى والاجتماعى؛ لكى يتعلم القراءة فهو يحتاج إلى الانتباه والمشاركة والتعاون فى العمل الدراسى والاستجابة للتوجيهات إلى جانب القدرة على التكيف فى البيئة المدرسية.

٤ - خبرات ما قبل المدرسة

تؤثر خبرات الطفل قبل دخول المدرسة فى اكتسابه مهارات القراءة، فالطفل الذى يعيش فى بيئة متعلمة، تحيط به المواد المقروءة من كتب وصحف ومجلات ويكون أفضل من الطفل القادم من أسرة غير متعلمة، كما أن التحاق الطفل بالروضة يسهم فى تزويده بالمبادئ الأساسية لاكتساب مهارات القراءة.

مرحلة البدء بتعليم القراءة

من الأمور المتفق عليها بين العديد من التربويين أن من الأمور المتفق عليها بين العديد من التربويين أن الجهود الأولى التى يبذلها الأطفال فى تعلم القراءة فى مراحلهم الأولى لا تتم بين جدران المدرسة وحدها سواء فى رياض الأطفال، أو فى الصفوف الأولية من المدرسة الابتدائية. بل إن المهتمين بموضوع تعليم القراءة للأطفال قد أصبحوا أكثر اقتناعًا بأن نجاح الطفل فى تعلم القراءة يتأثر بشكل كبير بالتجارب القرائية التى يمر بها خلال فترة حياته فى مرحلة ما قبل المدرسة؛ أى فى البيت، وليس بالتجارب المتعلقة بالقراءة التى يمر بها الطفل بعد التحاقه بالمدرسة.

فقد ركز بوتلر وكلاى ١٩٨٢ جهودهم على معرفة دور البيت أكثر من تركيزهم على دور المدرسة يقول الباحثان: "إن هنالك كمًا هائلاً من البحوث العلمية التى تدعم وجهة النظر القائلة إن اتصال الطفل بالكتب والمواد المطبوعة فى البيت قبل التحاقه بالمدرسة له تأثير كبير على نموه المعرفى بعد التحاقه بها".

ولأهمية دور البيت، فقد خلصت بعثة القراءة Commission of Reading وهى مجموعة مكونة من عشرة خبراء قضوا عامًا فى مراجعة كل ما أُلّف حول القراءة خلصوا فى تقريرهم الذى أطلقوا عليه "حتى نكون أمة قارئة " إلى أن الأب والأم، هما المعلم الأول للطفل فى عالم اللغة المكتوبة، وهما المصدر الثرى لتعلم الطفل وقد أوصى التقرير تبعًا لذلك الآباء أن يقرءوا لأطفالهم فى سن ما قبل المدرسة، ويعلموهم بصورة غير رسمية القراءة والكتابة، فالقراءة للأطفال، ومناقشة القصص والخبرات اليومية معهم، ومساعدتهم على تعلم الحروف والكلمات تتسق مع النجاح العام فى القراءة.(١)

وإذا عدنا إلى المدرسة فإن التلميذ يتعلم حقائق المواد الدراسية المختلفة بلجوئه إلى قراءة المواد الدراسية من كتبها المقررة، وأن أى ضعف فى القراءة سيؤدى فى النتيجة إلى ضعفه التحصيلى فى المواد كافة، وهذا يعنى أن على المدرسين جميعًا أن يعتنوا عناية عالية بإتقان طلبتهم لمهارات القراءة مع الفهم، وبدون ذلك فإنهم سيعانون مع طلبتهم صعوبات فى الفهم والاستيعاب.

لا شك فى أن إتقان القراءة لما هو مكتوب يلعب دورًا مهمًا وفعالاً فى حياة الإنسان تجعله يحسن فهم ما يقرأ ويدرك معناه ويقف على مدلوله، ومن هنا أولى رجال التربية هذا الموضوع اهتمامًا كبيرًا وجهودًا فى الوصول إلى أفضل الطرق وأنجعها فى تعليم المبتدئين القراءة؛ لينشأ لدينا جيل يقرأ وتتصف قراءته بسمات معينة وهى السرعة والفهم والدقة والرغبة فى القراءة.

يقول بعض الناس إن المهم فقط هو أن يقرأ التلميذ، ويظن أن القراءة هى ترديد أصوات لها رسوم على الورق، ولكن علينا أن نذكر أن القراءة هى ترديد الأصوات فى فهم وسرعة ودقة وأداء وتذوق هذه هى القراءة.

---

(١) تعليم الأطفال القراءة: د. صالح بن عبدالعزيز النصار، الرياض: ١٤٢٤ هـ، الطبعة الثانية، ١٤٢٦ هـ.

ومن المعلوم أن التعثر فى القراءة ينشأ عنه تعثر فى ميادين العلم الأخرى فالإنسان الذى يتعلم الحساب لا بد له أن يقرأ جيدًا أولاً، والإنسان الذى يريد أن يعرف معلومات عامة علمية أو اجتماعية فلا بد له أن يقرأ أولاً، فالقراءة لا غنى عنها للمتعلم فى جميع المواد الدراسية عبر المراحل التعليمية.

وإذا كنا نتعامل مع الأطفال فى حقل التعليم ونحرص على تعليمهم كيف يقرءون... فإننا نواجه أسئلة تنتظر منا الجواب عليها... فمن هذه الأسئلة:

- ما العمر الزمنى المناسب لدى الأطفال للبدء بتعلم القراءة؟

- أيطلب من الآباء أن يبدءوا تعليم أطفالهم القراءة قبل الدخول فى المدراس؟ (1)

ونحن نتفق جميعًا حين نقرر مطمئنين أن هناك مرحلة من النضج والاستعداد لا بد أن يبلغها الطفل قبل أن يؤخذ ببرنامج فى عملية القراءة. وأن الأطفال فى العمر الواحد - وحتى الأعمار المختلفة - يختلفون فى الوقت الذى يبلغون فيه هذه المرحلة، وأنه تبعًا لذلك من العبث أن نفترض استعداد الجميع للمنهج القرائى يوم يدخلون المدرسة كما نفعل فى مدراسنا اليوم.

وفى الوقت نفسه لا ننكر الدور الذى يقوم به الآباء فى تهيئة أبنائهم لتعلم القراءة وترغيبهم فى دخول المدرسة، حيث يعدونهم لذلك عن طريق البيت ورياض الأطفال، هذا بالإضافة إلى النمو العاطفى والاجتماعى وصحة البدن والعمل العقلى والنمو اللغوى والقدرة على التعبير والميول وخبرات ما قبل المدرسة، كل أولئك عوامل مهمة لا بد من أن تكون فى الحسبان.

وإذا كانت القراءة للطفل مهمة لهذه الدرجة وما ينبغى اتباعه عند تعليم الطفل القراءة ألا يجدر بنا أن نتساءل: متى يكون الطفل مستعدًا للقراءة لتعلم أساسها ومبادئها ؟ ومن المعروف من دراسات علم نفس الطفولة إن الاستعداد للقراءة لدى الطفل يستلزم ثلاثة أنواع من النمو:

---

(1) عطية محمد عطية وآخرون ١٩٩٦: طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة، القاهرة، دار الفكر للنشر والتوزيع، ص٤٠.

١ - النمو العقلى.

٢ - النمو الجسمى.

٣ - النمو الذاتى الاجتماعى.

حيث يعتمد النمو العقلى على عاملين أساسيين هما :

١ - النضج الذاتى.

٢ - التدريب والخبرة.

ونعنى بالنضج الذاتى تلك العوامل الأساسية التى تدخل ضمن مظاهر النمو العقلى ولها تأثيرها فى الاستعداد للقراءة، وهى الوصول إلى عمر عقلى معين يسمح بالقراءة، وغالبًا لا يكون قبل سن السادسة إلا فى حالات بعينها، وكذلك القدرة على تذكر أشكال الكلمات ومدى تذكرة المقروء والقدرة على التفكير المجرد، ثم القدرة على الربط بين المعانى وكلها عمليات عقلية معرفية تتضمن نضجًا ذهنيًا معينًا.

أما التدريب والخبرة فهما حصيلة عملية التنشئة الاجتماعية والتربية الهادفة داخل الأسرة أولاً؛ حيث تربى الطفل فى ضوء الخبرات المختلفة التى يمكنه الحصول عليها، وثانيًا المدرسة؛ حيث التربية المقصودة والموجهة ويبدو أثر النطق والقدرة على تركيب الجمل، واستنباط المعانى المختلفة بالإضافة إلى اتساع مدارك الطفل والقدرة على التفكير فى حل المشكلات، ثم القدرة على الاحتفاظ بسلسلة من الحوادث فى العقل.

أما النمو الجسمى فيقصد به الصحة العامة للجسم وسلامة الحواس الضرورية لتعلم القراءة كالسمع والبصر وسلامة أعضاء النطق ونمو العضلات المتحكمة فى أطراف الأنامل فى اليد اليمنى واليد اليسرى فى حالة الطفل الأيسر "الذى يكتب باليد اليسرى ".

ويقصد بالنمو الذاتى الاجتماعى نمو المهارات الشخصية والاجتماعية لدى الطفل وذلك من خلال مدى مقدرته على التوافق الاجتماعى والشخصى مع ذاته

أولاً ثم المحيطين به ثانيًا. مع جود الاستعداد العاطفى الذى يلائم بين الطفل والموقف المدرسى ويساعد على الاستجابة للعمل، فالطفل لا يستطيع تعلم القراءة بصورة أفضل ما لم يكن متزنًا عاطفيًا ومتوافقًا توافقًا نفسيًا سليمًا.

وإذا كان الأمر كما وصفنا فإن بضعة أسئلة تبادر إلى الذهن وهى: متى نبدأ تعلم الطفل القراءة؟ وما العمليات التى نعرف به أنه قد بدأ نضجه واستعداده لهذه العملية. وهل هناك ضرورة لانتظار هذه العمليات؟ وما الأسلوب العلمى الذى نستطيع اصطناعه فى مدارسنا إزاء هذه المشكلة؟

وفى إجابتنا عن هذه الأسئلة تظهر ثلاثة أساليب يمكن أن تصطنع فى بدء تعلم القراءة وهى:

١ - أسلوب التعجيل.

٢ - أسلوب التمهيل.

٣ - أسلوب التأجيل.

أسلوب التعجيل

وهو الأسلوب الذى كان ومازال متبعًا فى أكثر مدارسنا من إكراه الأطفال جميعًا على تعلم القراءة بمجرد دخولهم المدرسة الابتدائية، سواء أكانوا مستعدين لها أم غير مستعدين. وكأنما هى قضية مسلمة إن التلاميذ متى وجد المعلم الصالح واصطنعت الطريقة المثلى فى التعليم وهو الأسلوب الذى يتوقعه كل من الموجه أو ولى الأمر جميعًا فإذا رأى الأول عجزًا من بعض التلاميذ أو لم يشهد الآخر من ولده تقدمًا فى القراءة والكتابة بعد أسابيع صبت الاتهامات على المدرسة والمعلمين والمعلمات ويمكن أن نلخص بعض الحقائق، والتى يستطيع أن يلمسها كل من تمرس بنفسه للقراءة للمبتدئين فمن هذه الحقائق:

١ - إن التكرار أو التدريب الآلى المتواصل ليس محتومًا أن يثمر النتائج المرجوة إلا إذا توافرت شروط أخرى بجواره ومن هذه الشروط:

- أن نضمن انتباه المتعلم وتركيزه فى أثناء التكرار.

- أن يكون هناك دافع يحفزه على التكرار من أجل التعلم.

- أن يكون الطفل قد بلغ مرحلة النضج والاستعداد للتعلم.

٢ - إن تدريب التلاميذ - مهما بذل المعلم فيه من جهد - لا يجدى فى حالات الأطفال الذين يأتون إلى المدرسة من منازل تنقصها الخبرات وهن بيئات يعوزها الثقافة.

٣ - إن إكراه الطفل على تعلم القراءة وهو غير مستعد لها قد يؤتى ثمرة طيبة ولكنها مؤقتة، وقد أثبتت بعض التجارب أنه ليس من المستحيل بالنسبة إلى التلاميذ المبطئين فى تعلمهم، أن يتعلموا القراءة ولكن ذلك يحتاج إلى قدر كبير من الجهد والوقت لا يمكن أن يتوافرا - علميًا - فى هذه الفصول المزدحمة بالتلاميذ.

٤ - إن المقاومة التى يبديها كثير من الأطفال الكبار تجاه القراءة وكراهيتهم لها يمكن أن تعزى غالبًا إلى إكراههم عليها قبل أن يستعدوا لها وهم مبتدءون.

وقد ثبتت من دراسة حالات العجز القرائى التى أحيلت إلى عيادات القراءة أن أكثرها يرجع إلى التعجيل فى تعليمها للطفل قبل أن يبلغ النضج المناسب.[١]

٢ - أسلوب التمهيل

وعلى العكس من أسلوب التعجيل يتماشى أسلوب التمهيل مع القالب الذى يتبعه الطفل، وذلك أن يؤخذ كل طفل بالمعونة الفردية والتشجيع الذى يحتاج إليها لتعليم القراءة حينما يكون مستعداً لعملية التعليم.

والمبدأ الذى يقوم عليه هذا الأسلوب وهو نفس المبدأ الذى يقوم عليه الكلام عند الطفل فى الصبا، ونحن نعرف أن الطفل يتعلم الحديث بطريقة تلقائية ومن

---

(١) يوسف إبراهيم يوسف إبراهيم ٢٠٠٩: فاعلية برنامج لإكساب مهارات القراءة عن طريق الكمبيوتر للأطفال متلازمة دوان، رسالة ماجستير، معهد الدراسات العليا للطفولة، قسم الدراسات النفسية والاجتماعية، جامعة عين شمس، ص ص ٥٥-٥٦.

غير توجيه مقصود إذا أُتيحت الظروف المناسبة ويقصد بهذه الظروف أن يملك الطفل السمع والنطق المناسبة، وأن يعيش فى بيئة يستمع فيه إلى أحاديث الكبار، وأن تدعوا حاجات اجتماعية فى استخدام اللغة فى الاتصال، فإذا توافرت هذه الظروف فما على الآباء والأمهات إلا أن ينتظرونهم فى العادة لا يتعجلون الطفل فى الحديث وإنما يمهلونه وأن نهيئ مثل هذا الجو لتعليم القراءة دون إكراه.

لقد لجأ بعض المربين إلى هذا الأسلوب وحققوا نجاحًا كبيرًا وذلك إذا توافرت ظروف القراءة التى تتلخص فى امتلاك الطفل أجهزة السمع والبصر والنطق، ثم إتاحة فرص القراءة. وتهيئة حاجات اجتماعية تدعو إلى القراءة وتجعلها هدفًا قريبًا.

إن الأطفال يختلفون فى استجاباتهم للبيئة التى تحيط بهم، كل منهم يستجيب لما فى هذه البيئة طبقًا لما بلغه من نضج فى نموه والطاقة التى تعمل فيه فهو الذى يختار منها ما يناسبه وما هو مستعد له من خبرات، كما يرفض منها ما لا يناسبه أو ما لا يستعد له، وعلى هذا فإن على المعلم أن يمد الأطفال بالجو القرائى المناسب، ولكن الطفل نفسه سيكون الفيصل فى تقرير ما إذا كان يقرأ، وفى تحديد الوقت الذى يبدأ فيه القراءة وبالتالى فى استخدام المادة التى هيأها له المعلم.

إن الطفل يتعلم القراءة بطريقة تلقائية طبيعية من غير إكراه وكما يتطلبه الأسلوب أن يبدى المعلمون وأولياء الأمور شيئًا من الصبر والأناة، وأن تكون العملية طبيعية فى رفق وهوادة.(1)

أسلوب التأجيل

يقوم أسلوب التأجيل على افتراض أن جميع التلاميذ يكونون أكثر استعدادًا للقراءة حينما يكونون أكبر فى السن، وفى عمرهم العقلى، والثابت عند علماء النفس أن الذكاء هو أهم عامل مفرد بين العوامل التى تلعب دورًا فى نجاح

(1) يوسف إبراهيم يوسف إبراهيم ٢٠٠٩: فاعلية برنامج لإكساب مهارات القراءة عن طريق الكمبيوتر للأطفال متلازمة داون، رسالة ماجستير، معهد الدراسات العليا للطفولة، قسم الدراسات النفسية والاجتماعية، جامعة عين شمس، ص٥٧.

المبتدئين فى القراءة، ولكن ينبغى ألا يغيب عن أذهاننا أن كثيرًا من الأطفال يتعطلون، فى تعلمها مع أن حظهم من الذكاء كبير، وذلك لأن هناك عوامل أخرى – غير الذكاء تلعب دورها فى استعداد الطفل – كالنضج الجسمى والنضج الاجتماعى والبيئة الثقافية وعادات الطفل اللغوية وخبراته السابقة، ولعل مما يقوى حجة أصحاب أسلوب التأجيل أنهم باصطناع هذا الأسلوب يتيحون فرصة أوسع للطفل تزداد فيها خبراته، ويتسع محصوله اللغوى ويكمل نضجه الجسمى والاجتماعى علاوة على ارتفاع عمره العقلى وبذلك يضمنون له بالتأجيل نجاحًا فى تعلم القراءة بما أن تلك أهم مقومات الاستعداد لها، ولذا كان أصحاب هذا الرأى يؤمنون بالتأجيل، فليس معنى ذلك أنهم يهملون (طريقة التعليم) المتبعة أو يهولون من شأنها فى نجاح الطفل أو إخفاقه، ولكن الذى يعنونه أن تقدم الطفل – بأى طريقة من الطرق – يتناسب تناسبًا طرديًا مع زيادة نضجه العقلى وأن الطفل البطىء أقل تعرضًا للقلق النفسى والاضطرابات الانفعالية فى حالة ما إذا أجل تعليمه القراءة، وأن الأطفال الذين هم أكبر سنًا وأكثر نضجًا يستطيعون أن يتعلموا مهارات أكثر فى وقت أقصر مما يحتاج إليه أولئك الذين هم أصغر سنًا وأقل نضجًا.[1]

فعملية القراءة ليس لها نقطة بدء محددة ولا نقطة نهاية، بل إنها عملية ديناميكية قد تبدأ قبل أن يلتحق الطفل بالمدرسة وقد تمتد إلى ما بعد الصفوف العليا؛ لذا تعتبر عملية القراءة هى أساس كل عملية تعليمية والتعثر فيها ينشأ عن تعثر فى كافة ميادين التعليم الأخرى.[2]

لذا تتجه معظم الأبحاث الحديثة إلى ضرورة الاهتمام بهذا المجال خصوصًا منذ المراحل المبكرة من عمر الطفل – وبذلك يقع العبء أولاً على الوالدين –

---

(١) يوسف إبراهيم يوسف إبراهيم ٢٠٠٩ : فاعلية برنامج لإكساب مهارات القراءة عن طريق الكمبيوتر للأطفال متلازمة داون، رسالة ماجستير، معهد الدراسات العليا للطفولة، قسم الدراسات النفسية والاجتماعية، جامعة عين شمس، ص ٥٨.

(٢) عطية محمد عطية (١٩٩٠): طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة – دار الفكر للنشر والتوزيع – الأردن – الطبعة الأولى – ص ص: ٩-١٠.

فنجد أن معظم الأبحاث خرجت نتيجة أبحاثهم بتأكيد على أن الأطفال الذين قرأت لهم كتب فى المنزل (من خلال قصة أو كتب مصورة) وجد أنهم يتعلمون بسهولة أكبر من هؤلاء الذين لم يقرأ لهم.

وكذلك أثبتت أن الطفل الذى يشتمل يومه على وقت لرواية وسماع قصة أو قراءة كتاب مصور هو الطفل الذى يحب الكتابة ويريد أن يتعلم كيف يقرأ.(١)

و كان بعض التربويين من يفضل أن تبدأ عملية التعليم مع بداية الصف الأول الابتدائى ومنهم من يذهب إلى ضرورة تعليم القراءة والتمهيد لهذه العملية بوقت قليل (٦ أسابيع قبل الدخول إلى الصف الابتدائى) ومنهم من يذهب إلى ضرورة بدء التعليم فى مرحلة الروضة - وآخرون ينصحون ويؤكدون على ضرورة تعليمهم من المنزل.... وهكذا.(٢)

و يمكن القول من خلال معظم الأبحاث الحديثة إن تعلم الطفل القراءة يبدأ منذ مرحلة المهد وهذا التعليم لا يعتد به بعملية القراءة ذاتها وإنما هى عملية تمهيد لتنمية مهارات الاستعداد لعملية القراءة. وهذا ما أثبته المركز القومى للإحصائيات التعليم (١٩٩٥) إن الطفل الذى ينال تدريباً متقناً ومدروساً جيداً فى مرحلة الرياض كان لهم أداء متميز ومشكلات سلوكية أقل من ذويهم من نفس السن - لم يلتحقوا برياض الأطفال ولم يتلقوا أى تدريب لمهارات الاستعداد الخصوصاً بعملية القراءة وكذلك وجد أن نسبة رسوب هؤلاء الأطفال المدربين فى المراحل الدراسية المختلفة لا تذكر بجانب نسبة الرسوب بين الأطفال غير المدربين.(٣)

---

1 - Dr. Adams. M.J -1990 : Beginning to Read, Thinking & Learning About print. "university of Illinois at urbana- champaign center for the study of Reading.

(٢) فوزية محمد سعيد - ١٩٩٤ - برنامج مقترح للاستعداد للقراءة لأطفال الرياض بدولة الإمارات العربية - رسالة دكتوراه - معهد الدراسات العليا للطفولة - قسم الدراسات النفسية والاجتماعية - جامعة عين شمس.

3 - Catherina, Ehad other- 2001: preventing Reading difficulties Before kinder garten. Dational Research council. "The paper come from nit".

وأن هذا التدريب لمهارات الاستعداد عند الطفل ليس مفيداً فقط فى تيسير عملية تعليم القراءة على الطفل فى المراحل المتقدمة - بل إنه أثبتت العديد من الدراسات إن تدريب الطفل على مهارات الاستعداد للقراءة يقى الطفل فى الغالب من خطر الوقوع ضمن فئة الأطفال المعرضين لصعوبات القراءة.

وقد وضع قانون فى إنجلترا "ويلز" من قبل الهيئات التعليمية (١٩٩٣) وتم تطبيقه سنة ١٩٩٤ بضرورة توفير دعم مبكر لمهارات الاستعداد للقراءة فى مرحلة رياض الأطفال.(١)

حيث إن تحديد الأطفال الذين لديهم مشكلة فى التعلم أصبح الآن مركز اهتمام العديد من الباحثين، ومن إحدى مشكلات التعلم هى مشكلة تواجه الطفل من سن مبكرة، وهى صعوبة القراءة وقد يكون ذلك نتيجة لأسباب عديدة - ولكن هذه المشكلة أصبحت محط اهتمام العديد من العلماء والدارسين.

فقد أثبتت الأبحاث أن هناك ما يقرب من ٢٠ : ٣٠٪ من الأطفال فى سن المدرسة لديهم صعوبات فى تعلم القراءة. كما أكدت الأبحاث أنه قد يتساوى عدد البنات مع الأولاد فى صعوبات تعلم القراءة، ولكن يبدو أن الأطفال الذكور أكثر تحديداً فى صعوبات تعلم القراءة؛ لأنهم يميلون إلى أن يكونوا أكثر نشاطًا وخشونة من أقرانهم الأناث من نفس العمر. ويجب أن نتعامل مع هذه التقديرات على أنها تحذيرية وأيضًا يمكن أن تكون واقية فيما بعد.(٢)

ومن هنا كان الاهتمام بتنمية مهارات الاستعداد للقراءة أمرًا ضروريًا جدًا خصوصًا فى مرحلة الطفولة. وتتطلب القراءة تكامل عدة مهارات وقدرات، فعلى سبيل المثال آنت لا يمكنك أن تتعلم القراءة للحروف الأبجدية، ما لم تفهم أن الكلمات التى تسمعها تتضمن أصواتًا أصغر تسمى مقاطع صوتية لا يمكن للأذن سماعها لأنك عندما تنطق الكلمة فهى تتخذ صوتًا واحداً وليس ثلاثة أصوات

---

1 - Fawcett, A. J & Nicolson, RI. (1995) : "Persistent de ficits in motor skill for children with dyslexia" Journal of motor Be bahvior, 27, p.235.

2 - Dr. Reid Lyon (1999) : Developing Reading skills in young children copyright early child hooel.comellc. All Rights Reserved- p. 9.

مثل عندما تنطق كلمة كرة فهى مقسمة إلى (ك / ر / ة) لذا فى البداية يجب أن يدرك الطفل هذه المقاطع حتى يسهل عليه بعد ذلك تحليل الكلمات أو الجمل لفهم ما يقرأ. ثم تتعمق المهارات فيما بعد حتى تكتمل عملية القراءة الجيدة من فك رموزها وفهمها.

* * *

مراحل تعلم القراءة

مرحلة الاستعداد لتعلم القراءة

وهى مرحلة الرياض (٤ - ٦) سنوات، وفيها يتم تهيئة التلميذ لتعلم القراءة.

مرحلة البدء فى تعلم القراءة

وتستغرق هذه المرحلة الصف الأول الابتدائى، وفيها يتم التدريب أساسًا على مهارتى النطق والتعرف.

مرحلة تنمية المهارات الأساسية فى تعلم القراءة

وتستغرق هذه المرحلة الصفين الثانى والثالث من المرحلة الابتدائية، وفيها يتم التدريب على مهارات: التعرف والفهم والنطق والسرعة وما يرتبط بها من مهارات فرعية.

مرحلة القراءة فى المجالات العلمية

أو مرحلة القراءة الواسعة كما يسميها (وليم جراى) (W.Gray). وفيها يتم تدريب التلاميذ على القراءة فى مجالات العلوم المختلفة، مثل: الرياضيات والمواد الاجتماعية والصحة وعلوم البيئة، وتستغرق هذه المرحلة الصفوف الرابع والخامس والسادس.

أما المرحلة الأخيرة

فهى مرحلة صقل ومراجعة جميع المهارات التى تم تدريب التلاميذ عليها، وتستغرق هذه المرحلة الصفوف المتوسطة (بعد الابتدائية) وظيفة هذه المرحلة

الأساسية هى محاولة الارتقاء بمستوى مهارات القراءة، ومحاولة تنمية المهارات التى لم تأخذ حظها من التنمية سابقًا. وبناءً على ذلك فإن القراءة تتضمن عمليتين متصلتين:

الأولى: ميكانيكية: ويقصد بها رؤية القارئ للتراكيب والكلمات والحروف المكتوبة عن طريق العينين، والنطق بها بواسطة جهاز النطق.

الأخرى: عقلية: ويتم خلالها تفسير المعنى وتشمل (الفهم الصريح، والاستنتاج)، والفهم الضمنى (فهم ما بين السطور، والتذوق، والتحليل ونقد المقروء، وإبداء الرأى فيه).

أنواع القراءة

١- من حيث التهيؤ الذهنى: ويُقسم هذا النوع من القراءة إلى نوعين:

أ - القراءة للدرس

وترتبط بمطالب المهنة، وغير ذلك من ألوان النشاط الحيوى، والغرض منها عملى، يتصل بكسب المعلومات والاحتفاظ بجملة من الحقائق ولذلك يتهيأ لها الذهن تهيؤًا خاصًا، فنجد فى القارئ يقظةً وتأملاً وتفرغًا، كما يبدو فى ملامحه علائم الجد والاهتمام، وتستغرق قراءته وقتًا أطول وتقف العين فوق السطور وقفات متكررة طويلة أحيانًا؛ ليتم التحصيل والإلمام، وقد تكون للعين حركات رجعية للاستذكار والربط وغير ذلك.

ب - القراءة للاستمتاع

ترتبط هذه القراءة بالرغبة فى قضاء وقت الفراغ قضاءً سارًا ممتعًا، وتمحى منها الأعراض العملية، والدافع إلى مثل هذا النوع من القراءة إما حب الاستطلاع، وفى هذه الحالة يكون المقروء من الموضوعات الواقعية، وإما الرغبة فى الفرار من الواقع وأثقاله وجفافه، والتماس المتعة والسلوى، وقد يكون المقروء فى هذه الحالة من صنع الخيال.

٢- من حيث الأغراض: حيث يمكن تقسيمها إلى الأنواع الآتية:

أ - القراءة لتكوين فكرة عامة عن موضوع متسع

كقراءة تقرير، أو كتاب جديد، وهذا النوع يعد من أرقى أنواع القراءة؛ وذلك لكثرة المواد التى ينبغى أن يقرأها الإنسان فى هذا العصر الحديث، الذى زاد فيه الإنتاج العقلى زيادة مطردة، ويمتاز هذا النوع من القراءة بالوقفات فى أماكن خصوصًا لاستيعاب الحقائق، وبالسرعة مع الفهم فى الأماكن الأخرى.

ب - القراءة التحصيلية

ويقصد بها الاستذكار والإلمام، وتقتضى هذه القراءة التريث والأناة لفهم المسائل إجمالاً وتفصيلاً، وعقد الموازنة بين المعلومات المتشابهة والمختلفة، مما يساعد على تثبيت الحقائق فى الأذهان.

ج - القراءة لجمع المعلومات

وفيها يرجع القارئ إلى عدة مصادر يجمع منها ما يحتاج إليه من معلومات خصوصًا، وذلك كقراءات الدرس الذى يعد رسالة أو بحثًا، ويتطلب هذا النوع من القراءة مهارة فى التصفح السريع، وقدرة على التلخيص ويمكن تدريب التلاميذ على هذا النوع من القراءة بتكليفهم بإعداد بعض الدروس بعد تزويدهم بالمراجع اللازمة.

د - القراءة النقدية التحليلية

كنقد كتاب أو أى إنتاج عقلى، للموازنة بينه وبين غيره، وهذا النوع يحتاج إلى مزيد من التروى، والإمعان والمتابعة والتمحيص؛ ولذا فإنه لا يقدر على مزاولته إلا من أُوتى حظًا عظيمًا من الثقافة والنضج والاطلاع والتحصيل والفهم.

٣ - التقسيم على أساس السرعة

ذهب بعض الباحثين إلى تقسيم القراءة إلى عدة أنواع تختلف السرعة فيها باختلاف الغرض من القراءة، ونوع المادة المقروءة. وعلى سبيل المثال، فقد قسَّم (يوكم) القراءة من حيث السرعة إلى أربعة أنواع هى:

أ - القراءة الخاطفة

وهى أسرع أنواع القراءة وتستخدم - عادةً - للبحث عن المراجع أولتحديد مادة علمية معينة أو لمراجعة قصة مألوفة أو للحصول على فكرة عامة عن موضوع ما.

ب - القراءة السريعة

و هى أقل سرعة من الخاطفة وتستعمل للحصول على الأفكار الرئيسة عن الموضوع، أو بعض التفاصيل القليلة التى تستمد من مادة مألوفة.

ج - القراءة العادية

و تستخدم للإجابة عن سؤال معين، أو لمعرفة العلاقة بين التفاصيل والفكرة العامة، أو لقراءة مادة متوسطة الصعوبة.

د - القراءة الدقيقة المتأنية

وتستخدم للتمكن من المادة لمعرفة التفاصيل وتسلسلها لمتابعة التوجيهات ولحل المسائل ولقراءة المادة الصعبة نسبيًا وقراءة الشعر، والقراءة للتذكر، وللحكم على المادة المقروءة.

٤- التقسيم على أساس الأداء

تُقسم القراءة من حيث شكلها العام فى الأداء إلى نوعين: قراءة جهرية، وقراءة صامتة، ويتفق على هذا التقسيم الخبراء المتخصصون فى القراءة والهيئات العالمية المتصلة بتعليمها:

القراءة الصامتة

أهداف القراءة الصامتة:

- إكساب التلامذة مهارة القراءة بالعين دون استخدام أجهزة النطق.
- إكساب التلامذة مهارة القراءة الصامتة السريعة.
- إكساب التلامذة مهارة القراءة الصامتة الفاهمة.

● إكساب الطلاب القدرة على التعبير والكتابة الفعالة، وذلك بالتعرف على الأساليب المختلفة فى التعبير، واستعمال التراكيب اللغوية المتنوعة.

● زيادة مفردات القاموس اللغوى للطالب.

يشير تونى بوق إلى أن البدايات الأولى لظهور مصطلح القراءة الصامتة كنشاط حديث كانت فى القرن التاسع عشر، حيث ظهرت بعض العوامل التى أدت إلى الاهتمام بالقراءة الصامتة. من بين هذه العوامل انتشار حركة التعليم، وبالتالى ازدياد عدد القراء، ونتيجة لتلك العوامل ظهرت القراءة الصامتة كنشاط خاص يستخدمها الفرد فى الأماكن العامة والمكتبات. كما أن من العوامل التى ساعدت أيضًا على ظهور القراءة الصامتة استخدام الكتب فى التنمية الشخصية، وفى تحسين الوضع الاجتماعى الذى ظهرت أهميته نتيجة للثورة الصناعية.

وهى القراءة التى لا يستخدم فيها الجهاز الصوتى فلا يتحرك فيها اللسان ولا الشفاه. وتتم عن طريق العين الباصرة التى تنقل المادة المخطوطة إلى الدماغ حيث تستوعب المعانى والأفكار. والقراءة الصامتة أكثر استخدامًا من القراءة الجهرية فهى توفر الوقت للقارئ وتجلب له الراحة والاستمتاع، كما تتيح له القيام بعمليات التفكير العليا بهدوء وانسجام.

تختلف الأدبيات التربوية اختلافًا واضحًا فى موضوع القراءة الصامتة ومتى يمكن البدء فيها، فذهب بعضهم إلى استخدامها منذ بداية الصف الثانى، ورأى آخرون أن يبدأ التدريب عليها من الصف الثالث، ورأى غيرهم أن الجهرية لها "الأولوية " فى الصفوف الثلاثة الأولى، وأما الصامتة فإنها " تأتى فى الصدارة " بعد الصف الثالث، وثمة من رأى أن يمّرن التلميذ على القراءة الصامتة حتى من الصف الأول عن طريق بطاقات تحتوى على قصص أو موضوعات طريفة سهلة.

القراءة الصامتة بمفهومها التقليدى الدارج هى أن يقرأ التلميذ نصًا جديدًا تمامًا عليه. وبالنسبة إلى التلميذ فى المرحلة التى نتحدث عنها، وبالنظر إلى حصيلته اللغوية المحدودة، فإن هذه القراءة مغامرة هائلة يواجه الطفل فيها النص

وحيدًا دون مساعدة من أحد، وليس من الحكمة أن نعّرض الطفل إلى هذه التجربة - وهى ليست يسيرة عليه قبل أن يستكمل أدواته التى تساعده على النجاح فيها، وأوّل ذلك أن تتكون لديه حصيلة معقولة من المفردات والتراكيب التى يستطيع معها مواجهة النص الجديد وفك رموزه. والتلميذ فى هذه المرحلة غير قادر على استخراج معنى الكلمة الجديدة عليه من السياق، أو تجاوزها والقفز عنها إذا كان لا يعرف معناها، ووجود كلمة أو أكثر من هذا النوع فى النص الذى أمامه يفسد الموقف كله، ويفضى بالتلميذ إلى أن يجانبه التوفيق فى تجربته هذه، ولذلك آثار سلبية تتجاوز مجرد إخفاقه فى قراءة النص المطلوب، ومن المفروض أن نيسّر له أسباب النجاح ونفتح له أبوابه، وقد قيل: لا شىء يدفع إلى النجاح مثل النجاح نفسه.

القراءة الصامتة فى صورتها الدارِجَة هى قراءة التلميذ نص الدرس قراءة صامتة قبل أن يقرأه قراءة جهرية، ومن الواضح أن ثمة محاذير كثيرة تحول دون البدء بها فى مرحلة مبكرة، ومن غير المستحسن استخدامها قبل الفصل الثانى من الصف الرابع ليكون هذا الاستخدام فى أواخر هذه المرحلة تمهيدًا وتوطئة لإدخال التلميذ فى المرحلة التالية لها التى يكلف فيها قراءة الدرس قراءة صامتة. ولكن هل معنى ذلك أنه لا توجد فرص للقراءة الصامتة أوألوان منها غير تلك الصورة التقليدية التى أشرنا إليها.

ثمة صور كثيرة من القراءة الصامتة إذا نظرنا إليها بمفهومها الواسع ولم نقتصر بها على المفهوم التقليدى الضيق، وثمة مجالات للتدريب عليها منذ بداية الصف الأول، مثل:

- ربط الجملة بالصورة.
- تعرف الجمل والكلمات المتماثلة.
- تحديد الكلمة المخالفة.
- وصل العبارة بما يكملها لتكوين جملة مفيدة.
- إعادة ترتيب كلمات متناثرة لتؤلف جملة.

وغير ذلك من تدريبات كثيرة تتضمن نشاطًا يدخل فى باب القراءة الصامتة، إذ تقتضى أن يقرأ التلميذ المادة اللغوية المكتوبة قراءة صامتة.

القراءة الصامتة التقليدية مغامرة كبيرة، من الحكمة ألا نتسرع فى دفع التلميذ إليها. على أن هذا بعينه يستدعى أيضًا ألا يفاجأ بها التلميذ عندما يحين أوانها مفاجأة تامة، وألا يواجهها دون تهيئته لها أو إعداد مسبق لها. إن من أهم الأمور التى تراعى فى بناء المهارات اللغوية فى هذه المرحلة - وربما فى مراحل لاحقة كذلك - هو الأخذ بيد التلميذ برفق والتأنّى فى بناء هذه المهارات والتدرج فيها فيكون الجديد مبنيًا على القديم، وما يقدَّم الآن يكون مؤسسًا لما يأتى بعده. ومن هنا فإن من المهم أن نمّهد للقراءة الصامتة التقليدية وأن نهيّئ التلميذ لها، ونستطيع هنا أن نستعين بمبدأ مراعاة الحصيلة اللغوية له فى إعداده لهذا اللون من القراءة، وذلك بأن تتضمن التدريبات نصوصًا قصيرة من ثلاثة أسطر أو أربعة يُطلب إليه أن يقرأها قراءة صامتة، ويُسأل عن مضمونها، على أن تكون هذه النصوص مؤلفة من كلمات سبق له أن عرفها وقرأها، وليس فيها أى كلمة جديدة عليه، وألا تتضمن أنماطًا لغوية لم يعهدها.

وهى قدرة القارئ على فهم وإدراك معانى المادة المقروءة دون استخدام أجهزة النطق، ويتأتى ذلك إذا امتلك القارئ القدرة على ترجمة المادة المقروءة إلى دلالات ومعانٍ، والقراءة الصامتة لا تتحقق إلا إذا كانت مسبوقة بالقدرة على القراءة الجهرية، وما يصاحبها من التعرف على أشكال الحروف وأصواتها، وهى بذلك تقوم على ثلاثة عناصر:

- النظر بالعين إلى المادة المقروءة.
- قراءة الكلمات والجمل.
- النشاط الذهنى المصاحب والمؤدى إلى الفهم.

القراءة الصامتة وسيلته فى التعامل مع المادة المكتوبة بمختلف أنواعها، سواء أكانت كتابًا أم صحيفة أم نشرة أم غير ذلك وتوفر القراءة الصامتة للقارئ والمجاورين له جوًا هادئًا بعيدًا عن الإزعاج، ولذا فإن تدريب التلامذة على القراءة

الصامتة يعتبر هدفًا رئيسًا على المعلّم أن يسعى إلى تحقيقه منذ المراحل الأولى لدخول التلميذ المدرسة، حتى لا تواجهه صعوبة عدم إتقانه فى مراحله الدراسية المتقدّمة، حين يكون محتاجًا للتعامل مع مواد قرائية طويلة، سواء أكان الهدف منها اكتساب المعرفة أم الحصول على متعة القراءة لعيون الأدب بفنونه المختلفة.

أى أنها تقوم على عنصرين:

أ - النظر بالعين إلى الرمز المقروء.

ب- النشاط الذهنى الذى تثيره تلك الرموز.

إذ أن القارئ هنا يقرأ لنفسه دون أن يشغل نفسه بمستمعين بصرف الوقت بمراعاتهم وإفهامهم. وتتميز القراءة الصامتة بالسرعة والشمول فى فهم المعنى والقدرة على نقض المقروء، والانتفاع بما يشتمل عليه من أفكار، ومن هنا اكتسبت أهميتها لدى المربين، وطلبوا من المعلمين أن يعملوا على تنمية هذا النوع من القراءة لدى التلامذة، ويساعدهم فى التغلب على العادات السيئة للقراءة الصامتة مثل: تحريك شفاهم، أو الهمس ببعض الكلمات، وتتبع الكلمة بالإصبع، وكذلك البطء، والسرعة دون فهم.

ومن المهم أن تكون هذه المهام المسئولية مشتركة بين جميع المعلمين دون أن يتحملها مدرس اللغة العربية فقط، فالمواد الدراسية الأخرى تستخدم اللغة، بل هى ميدان تطبيقها، ولا يستطيع أى معلم أن يعلم تلامذته دون استخدام القراءة، ومن هنا فهو يشترك فى المسئولية مع مدرس اللغة العربية.

القراءة الجهريـــة

القراءة الجهرية هى ذلك النوع من القراءة الذى يتلقى فيه القارئ ما يقرؤه عن طريق العين وتحريك اللسان واستغلال الأذن وأساس ذلك النطق بالمقروء بصوت عالٍ يسمعه القارئ وغيره، وعرف (قورة،١٩٨١) القراءة الجهرية بأنها (العملية التى يتم بها ترجمة الرموز الكتابية، وغيرها إلى ألفاظ منطوقة، وأصوات مسموعة متباينة الدلالة حسبما تحمل من معنى. فهى تعتمد على رؤية

العين للرمز، وعلى النشاط الذهنى فى إدراك معنى الرمز، وعلى التلفظ بالصوت المعبر عما يدل عليه ذلك الرمز)[1].

وتبدو أهمية القراءة الجهرية من الناحية الاجتماعية من خلال الدور الذى تقوم به فى وضع أساس مشترك للمناقشة وتبادل وجهات النظر، مما يساعد التلاميذ على تحسين محادثاتهم وتمكنهم من التمتع بالاشتراك فى المواد الأدبية، والمناقشات العلمية، وأخيراً فإنها تساعد المعلم على تشخيص نواحى الضعف فى مهارات القراءة المطلوبة.

وهى التى يستخدم فيها الجهاز الصوتى، إذ نسمعها ونُسمعها للآخرين. ولكى تُحقق القراءة الجهرية ينبغى أن تتوفر لها الشروط الآتية:

- رؤية المادة المكتوبة بشكل واضح.
- إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة.
- ضبط حركات القراءة وسكناتها.
- مراعاة علامات الترقيم.
- تسكين أواخر الكلمات (العرب لا تبدأ بساكن ولاتقف على متحرك).
- التعبير عن المعانى (قراءة مصورة للمعنى).

تأتى القراءة الجهرية فى المرتبة الثانية بعد القراءة الصامتة من حيث مدى الاستخدام اليومى لها فى الحياة، فالفرد يحتاجها فى مواقف حياتية متباينة، فالمدرس يحتاجها فى عمليتى تعليم وتعلم التلامذة، ويحتاجها المذيع فى قراءة نشرات الأخبار، والمحامى فى الدفاع عن موكله، والخطيب فى إقناع الناس فى فحوى خطابه وفى غيرها من مواقف الحياة المختلفة.

على هذا فإن القراءة الجهرية صعبة الأداء مقارنة بالقراءة الصامتة، إذ يبذل فيها القارئ جهداً مضاعفاً، فهو مع حرصه على إدراك المعنى يحرص على

---

(١) قورة، حسين سليمان (١٩٨١) : دراسات تحليلية ومواقف تطبيقية في تعليم اللغة العربية والدين الإسلامي (ط ١)، القاهرة : دار المعارف .

قواعد التلفظ وإخراج الحروف من مخارجها الصحيحة، وضبط أواخر الكلمات، وتمثيل المعنى بنغمات الصوت والقارئ يقوم بكل الجهد بهدف تفهيم الآخرين ونقل معنى ما يقرؤه إليهم، وبهذا قيل إنه ليس هناك قراءة جهرية دون مستمعين.

أهداف القراءة الجهرية:

- إكساب التلامذة القدرة على جذب انتباه المستمعين والتأثير فيهم.
- إكساب التلامذة مهارة نطق الكلمات نطقًا سليمًا وإخراج الحروف من مخارجها الصحيحة.
- إكساب التلامذة مهارة القراءة المعبرة، بمراعاة قواعد الوقف والاستفهام والتعجب وغيرها.
- إكساب التلامذة مهارة الانطلاق فى القراءة دون التلكؤ أو الفأفأة والتأتأة.
- إكساب التلامذة القدرة على مواجهة الجمهور دون تردد أو خجل.

ويذكر. (فتحى على يونس ومحمود كامل الناقة ١٩٧٨) ثلاثة أهداف رئيسة للقراءة الجهرية هى:

أ - هدف تشخيصى: يتمثل فى إتاحة الفرصة للمعلم أن يكتشف مواطن القوة والضعف لدى الطالب القارئ فيوجهه.

ب - هدف نفسى: وهو أن يشعر الطالب بالثقة فى نفسه عندما تتاح له الفرصة للقراءة الجهرية أمام زملائه دون خجل أو خوف، ومن المؤكد أن القراءة الجهرية إذا ما تم التدريب عليها بصورة جيدة تعطى الطالب قدراً كبيراً من الشجاعة والثقة بالنفس.

ت - هدف اجتماعى: ويتمثل فى التفاعل مع الآخرين، واحترام مشاعرهم، وإبداء الرأى ومناقشة القضايا الاجتماعية.

وتشغل القراءة الجهرية المركز الأهم فى الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية بحكم كونها الوسيلة الأساسية للقراءة، وإذا استطاع الطالب أن يقرأ بسهولة وجب تدريبه على القراءة الصامتة.

مهارات القراءة الجهرية

للقراءة الجهرية مهارات جزئية تقود إلى امتلاك المهارة الكلية فى الانطلاق فى القراءة وفهم واستيعاب المادة المقروءة، وعلى المعلم أن يتدرج بتلامذته من المهارة الدنيا صعوداً إلى المهارة الأعلى، إذ أن أى خلل فى المهارة السابقة (المتطلب السابق) يؤدى بالتالى إلى خلل فى امتلاك المهارة اللاحقة، مما سيؤدى إلى ضعف شديد فى امتلاك المهارة الكلية، وهى الانطلاق فى القراءة مع الفهم والاستيعاب وهى الهدف النهائى للقراءة، وهذه المهارات متدرجة كما يأتى:

- التعرف على شكل الحرف.
- التعرف على صوت الحرف.
- قراءة الحرف ونطقه وإخراجه من مخرجه الصحيح.
- قراءة الكلمة ونطقها نطقًا سليمًا.
- فهم معنى الكلمة المقروءة.
- تحليل الكلمة إلى حروفها.
- تركيب كلمة من حروفها.
- فهم معنى الجملة.
- تركيب جملة من كلمات مبعثرة.
- تحليل الجملة إلى كلماتها.
- إدراك علاقات الجمل فى الفقرة بعضها ببعض.
- فهم معنى الفقرة.

- تحليل الفقرة إلى الجمل المكونة لها.

- تركيب فقرة من جمل مبعثرة.

- قراءة فقرات النص قراءة سليمة معبرة بسرعة مناسبة.

- فهم علاقات الفقرات المكونة للنص.

- التعرف على الأفكار الرئيسة فى النص.

- التعرف على المعنى العام للنص.

- نقد النص.

- بيان وجهة نظر التلميذ فى محتوى النص.

- الاستفادة من المعلومات والقيم والاتجاهات الواردة فى النص.

وينبغى أن تتوافر فى الكتب المقررة للقراءة الجهرية الشروط الملائمة من حيث ما يلى:

وتفصيل ذلك ما يأتى:

• الألفاظ والتراكيب

ينبغى أن تكون الألفاظ والتراكيب مناسبة مألوفة الاستعمال متدرجة مع نمو الطالب، فلا تثقل القطع المقروءة بالألفاظ الغريبة أو التراكيب المجازية التي يصعب علي الطالب إدراكها وإن فهم مفرداتها، فيترتب علي ذلك خفاء الفكرة وعسر الفهم وتعثر الطالب وميله إلى الشعور بالإخفاق في تعلم القراءة.

• الموضوعات (الأفكار والمعانى)

يشترط في موضوعات كتب القراءة المقروءة الشروط العامة التالية:

١ - استمدادها من بيئة الطالب واتساعها باتساع بيئته وثقافته.

٢ - تنوعها بحيث تصلح لمختلف البيئات وتلائم الأذواق المتباينة وتراعي الفروق الفردية.

٣ – تنوعها بحيث تسد حاجات الطالب الجسمية والعقلية والاجتماعية والوجدانية.

٤ – أن تظهر عظمة الأمة التاريخية وآثارها الماثلة ومعالم نهضتها وصناعتها، وتعرف الطالب بالعالم الواسع وببعض ما يجري فيه من نشاط وعادات وتقاليد.

٥ – أن تشمل ألوانًا من المعرفة وتكون ذات صلة بموضوعات الدروس الأخرى.

٦ – تجنب الأفكار والمعاني التي تدق عن إفهام التلامذة وترفع من مقدرتهم العقلية.

العرض والأسلوب

يحسن بكتب القراءة أن تتنوع فيها الأساليب فمن قصة إلى حوار إلى مقال، ومن إيجاز إلى مساواة إلى إطناب ومن جد إلى هزل، ومن أسلوب علمى إلى أسلوب خطابى وإلى أسلوب أدبى، ومن شعر إلى نثر ونحو ذلك، ليطلع الطالب على مختلف الأساليب ويتذوقها ويتأثر بها فى إنشائه فى البداية إلى أن يختار لنفسه فى المستقبل أسلوبًا خاصًا به.

وينبغى أن يحتوى الكتاب على عدد كافٍ من الموضوعات المستقلة، بحيث يتعلم التلامذة كل موضوع فى درس واحد، وهو أدعى للانتباه والمتعة والفائدة.

ولا مانع من أن تطول الموضوعات فى الصفوف الإعدادية الثلاثة مستغرق درسين أو دروسًا إذا كانت الإطالة ضرورية للإحاطة بالموضوع، على أن يقسم الموضوع إلى وحدات متقاربة فى كل منها بعض الاستقلال، وهذا يفيد التلامذة الربط بين الأجزاء المختلفة واستيعاب المعانى المتعددة للموضوع الواحد.

ويراعى فى موضوعات كتاب القراءة ألا تنهج منهجًا تهذيبيًا مباشرًا، وإنما تحقق غرض التهذيب بطريق مشوق لا يشعر الطالب منه أنه يتلقى مواعظ مباشرة.

٣ – قراءة الاستماع أو القراءة بالأذن

الاستماع أحد فنون اللغة الأربعة، وأول هذه الفنون ويأتى بعده (الحديث والقراءة، والكتابة) وإذا كانت عملية القراءة تحصيل الأفكار عن طريق العين ومن

الكلمة المكتوبة، فإن الاستماع يتركز فى تحصيل الأفكار عن طريق الأذن ومن الكلمة المسموعة وهو عملية معقدة تشتمل التعرف على الكلام المسموع وتحليله وتفسيره ونقده وتذوقه. يقول بشار بن برد:

يا قوم أذنى لبعض الحى عاشقة والأذن تعشق قبل العين أحيانا

و يتبوأ أهمية بالغة ليس لذاته فقط بل ولأثره فى باقى الفنون، فالاستماع أساس لاكتساب مهارات التحدث، كما أنه يؤثر تأثيرًا بالغًا فى تعلم القراءة، والكتابة، ويعد الاستماع الفن الأكثر ممارسة فى الحياة، فالقسط الأكبر من أوقات الأفراد يقضى فى الاستماع إلى الآخرين فى المنزل، والمدرسة والشارع، حتى أوقات الفراغ يقضيها الناس مع الإذاعة والتلفزيون والمسرح وفى كل هذا هم مستمعون.

وقد درج بعض المربين على عدّ الاستماع نوعًا من القراءة وجعل أنواعها ثلاثة "القراءة الصامتة، والقراءة الجهرية، والقراءة الاستماعية"، ولكن وسيلة كل منهما مختلفة، والاستماع هو الذى يهيئُ تعلم القراءة والاستماع معًا فهما مصدران للخبرات التى تستثمر فى تعليم اللغة وهما مرتبطان إلى حد كبير، فأكثر الاستماع مبنى على القراءة، وأكثر القراءة يصاحبها الاستماع.

و قد صور أحد الكتاب العلاقة بين مهارات اللغة من حيث ممارسة الفرد لها قائلاً: إن الفرد العادى يستمع إلى ما يوازى كتابًا فى كل يوم، ويتحدث ما يوازى كتابًا كل أسبوع ويقرأ ما يوازى كتابًا كل شهر، ويكتب ما يوازى كتابًا كل عام، إن الاستماع بذلك يمثل من حياتنا مكانة كبيرة ومنزلة خصوصًا، من أجل هذا نجد القرآن الكريم قد أولى هذه المهارة ما تستحقه من أهمية حيث يقدمها الله – عز وجل – على البصر فى الآيات التى يرد ذكرها معًا ﴿إِنَّ السَّمْعَ وَالْبَصَرَ وَالْفُؤَادَ كُلُّ أُولَئِكَ كَانَ عَنْهُ مَسْئُولاً﴾.(١)

---

(١) (الإسراء، الآية: ٣٦).

وتأتى ضرورة التركيز فى الاستماع فى الجانب التعليمى من جهة أنه جزء أساس فى معظم برامج تعليم اللغة فى الدول المتقدمة، ولاسيما بعد أن كشفت الدراسات عن أن طلبة الثانوية فى بعض البلاد يخصصون ٣٠٪ من الوقت المخصص للغة الكلام، و١٦٪ للقراءة، و٩٪ للكتابة، و٤٥٪ للاستماع كما كشفت بعض الدراسات الحديثة عن أن تلاميذ الابتدائية يقضون نحو خمس ساعات فى اليوم فى الاستماع.

لا يعتبر الاستماع أكثر فنون اللغة شيوعًا واستخدامًا فى الحياة فحسب بل وفى الفصل الدراسى أيضًا، فمعظم أوقات حياتنا العامة والتعليمية ويشكل الاستماع جزءًا مهمًا وحيويًا منها، الأمر الذى يوجب تحديد الوسائل والأدوات والخبرات التى تسهم فى تخريج جيل قادر على الاستماع الجيد والفعال من خلال تحديد دقيق لما يجب أن يعرفه المتعلمون عن الاستماع، وما يجب أن يكتسبوه من مهاراته؛ أى ضرورة تعلم الاستماع فى ضوء مستويات معيارية علمية واضحة.

و على الرغم من أهمية الاستماع فى حياة الفرد، بصفته مهارة لغوية مستقلة، فقد ظلت هذه المهارة مهملة لفترات طويلة فى منهاج اللغة العربية فى كثير من البلاد العربية لعدة أسباب يمكن حصرها فيما يأتى:

١- عدم المعرفة بطبيعة مهارة الاستماع، ومدى ارتباطها بالمهارات اللغوية الأخرى.

٢- الاعتقاد غير الصحيح لدى الكثير بأن مهارة الاستماع تنمو تدريجيًا لدى الإنسان، دونما الحاجة لتدريب الفرد على مهاراتها الفرعية المختلفة.

٣- النظرة السطحية للاستماع بوصفه جزءًا تابعًا لدروس القراءة لا تستحق أن يفرد له باب خاص من منهاج اللغة العربية.

٤- ندرة الأبحاث التربوية التى تناولت الاستماع بصفته مهارة لغوية مستقلة ودورها فى اكتساب المهارات اللغوية الأخرى.

ويعد الاستماع من المهارات اللغوية المهمة فى الحياة، ذلك إن أهم سبل الإنسان لزيادة ثقافته وتنمية خبراته فى المجتمع الذى يحيا فيه، والتلميذ قبل أن ينطق الكلام يستمع إليه، ويفهم مدلول بعض الكلمات قبل أن يتمكن من نطقها، فالاستماع هو أول اتصال للطفل مع اللغة، وهو الاتصال الوحيد باللغة ويظل خلال حياته العامل الأكبر فى كل أنشطته وحينما يصل إلى المعلم فإنه يحمل معه أنماطًا مبنية على ما يسمعه وأن هذه الأنماط تعد أساسًا مهمًا لبداية تعلم التلميذ القراءة والكتابة والكلام، ويكتسب التلميذ قبل دخوله المدرسة ما يقرب من (٢٥٠٠) كلمة عن طريق الاستماع ويمارس عن طريقها مناشط حياته ويصوغ منها مئات الجمل وعشرات التعبيرات.

وتقوم قراءة الاستماع على عنصرين:

- تلقى الصوت بالأذن وأجهزة السمع المرافقة.
- إدراك المعانى التى تحملها الأصوات المسموعة.

أهداف قراءة الاستماع

- إكساب التلميذ القدرة على متابعة المسموع.
- إكساب التلميذ القدرة على التركيز.
- إكساب التلميذ القدرة على الإصغاء.
- إكساب التلميذ القدرة على فهم ما يسمع بسرعة تتناسب مع سرعة المتحدث.
- إكساب التلميذ آداب الاستماع والبعد عن التشويش.
- إكساب التلميذ آداب مناقشة المسموع وبيان الرأى فيه.

قراءة الاستماع وكيفية تحقيقها:

- مقدمة مناسبة تستثير انتباه التلاميذ.
- إسماع التلامذة المادة القرائية، يقرؤها المعلم أو أحد التلامذة المجيدين.

- ملاحظة سلوك التلامذة عند قراءة النص وتوجيههم إلى حسن الإصغاء والمتابعة.

- عدم مقاطعة قارئ النص والتمهل فى مناقشته إلى حين انتهاء المادة المقروءة.

- إثارة أسئلة حول المادة المسموعة.

- تلخيص الأفكار الرئيسة للنص المسموع.

- الاستماع إلى آراء التلامذة ووجهات نظرهم حول ما سمعوا.

طرائق تدريس قراءة الاستماع

مرحلة التحضير

ويتم فيها اختيار المادة التى سيقدمها المعلم لتلامذته وتكون هذه المادة مناسبة لهم، تحمل قيمًا أخلاقية وحقائق علمية أو طُرَفًا أدبية بذلك يكون دور المعلم ملمًا بكل ما فى المادة بمعنى أن يهيئ نفسه للإجابة عن أى سؤال يطرحه التلامذة.

مرحلة التنفيذ

تبدأ هذه المرحلة بتهيئة أذهان التلامذة لدرس الاستماع والكشف عن طبيعة المادة موضوع الدرس ويتم تحديد أبرز أهدافها، والقدرة على استظهار المضمون وإعادته، واستنباط الدروس والعِبَر المشتقة من المادة، من خلال قراءة المعلم للمادة بصورة متأنية وبعد الانتهاء من القراءة يدون الكلمات الصعبة على السبورة.

مرحلة المتابعة

بعد أن ينتهى المعلم من قراءة موضوع الدرس، يبدأ بمتابعة تلامذته ويقومهم من خلال طرح أسئلة حول المادة، ويكلف بعض التلامذة بتلخيصه أو حكايته بأسلوبهم الخاص، ويطلب المعلم من التلامذة تلخيص أهم العِبَر والدروس التى يمكن أن يستشفوها من هذا الموضوع.

مهارة التحدث أو الكلام

التحدث هو امتلاك المتعلم قدرًا من التراكيب اللغوية والعبارات والألفاظ التى تعينه على التعبير الشفهى عند استجابته لموقف معين من مواقف الحياة بحيث يأتى حديثه بعبارات واضحة ذات مقاصد محددة، وأن يتحدث بطلاقة واثقة.

والتحدث هو أهم صفة إنسانية بشرية تفرق بين البشر وغيرهم من المخلوقات والكائنات، ولذلك جاء عن الفلاسفة فى تعريفهم للإنسان بأنه (الحى الناطق المبين)، والنطق هو الذى يكشف مكنون الإنسان، فاللسان ترجمان الجنان، وقديماً قالت العرب: "المرء مخبوء تحت طى لسانه لا تحت طيلسانه"، وقال الشاعر:

لسان الفتى نصف ونصف فؤاده   فلم يبق إلا صورة اللحم والدم

ويعد الكلام (التحدث) المهارة الثانية من مهارات اللغة العربية بعد الاستماع، وهى ترجمة اللسان عما تعلمه الإنسان بوساطة الاستماع والقراءة والكتابة.

ومهارة التحدث مهمة لبنى البشر، ولأنها أداة الاتصال السريع بينهم، ويكون التحدث جيدًا إذا كان صاحبه عفويًا وقادرًا على الإقناع؛ لأنه بذلك يحقق الكثير من أهدافه الحيوية فى مجالات متعددة، سواء أكان الحديث بالفصحى أم بالعامية، أم باللفظ الوسط، المهم أن يجيد فن الحديث فى موضوع أنت بحاجة إليه.

يجب أن نعلم أطفالنا أن الكلمة أمانة وأن الصدق فى القول قيمة تختل الحياة من دونها، ولذلك أمرنا الله – سبحانه وتعالى– بالعدل فى الحكم وفى القول وفى الشهادة، ولو كانت الشهادة ضد ذوى القربى. قال تعالى: ﴿ وَإِذَا قُلْتُمْ فَاعْدِلُواْ وَلَوْ كَانَ ذَا قُرْبَى وَبِعَهْدِ اللّهِ أَوْفُواْ ذَلِكُمْ وَصَّاكُم بِهِ لَعَلَّكُمْ تَذَكَّرُونَ ﴾[1]. وأن الصدق أهم صفة اشتهر بها النبى – صلى الله عليه وآله سلم – وهو طفل؛ حيث عُرف بالصادق الأمين، ومن هنا تبرز أهمية احترام الكلمة المنطوقة، وذلك يتدرب

(١) (سورة الأنعام، الآية: ١٥٢).

الأطفال على قول الصدق والتخطيط له بطريقه مقصودة ومباشرة، كما يلحظ أن نظام التربية الذى لا يشجع على احترام الكلمات يؤدى إلى شقاء المجتمع وترديه فى متاهات الكذب والرياء ودروب النصب والاحتيال.

ولكى يستطيع الطفل التحدث يجب أن يكون لديه قدر كاف من القدرة اللغوية؛ لكى يتمكن من صياغة أفكاره صياغة لغوية وأيضًا يكون لديه شعور بالأمن يجعله يقول كل ما يدور فى ذهنه دون أن يخشى أن ينتقده أحد.

و من المهارات التى تساعد الطفل على امتلاك المهارة الأساسية (المحادثة) هى:

- قدرة الطفل على ذكر كلمات منفصلة ويربطها بواو العطف.

- قدرة الطفل على تكوين جمل بسيطة من فعل وفاعل ويستطيع تكوين جملتين تربطها أداة عطف.

- قدرة الطفل على تكوين فقرة تحوى أكثر من جملة وهى تدل على مستوى عالٍ فى مجال النمو اللغوى.

مراحل نمو القراءة: للقراءة مراحل عدة متمثلة بـــ:

١ - مرحلة الاستعداد (السنوات التى تسبق المرحلة الابتدائية حتى الصف الأول).

٢ - مرحلة النمو السريع فى المهارات، والإدراك الضرورية لتعلم قراءة المواد المناسبة فى الصف الثانى والثالث.

٣ - مرحلة النمو البطىء فى مهارات القراءة مع ازدياد القدرة على الاستيعاب (فى الصفوف الرابع والخامس والسادس).

٤ - مهارات القراءة عملية مستمرة تطور وتنمو مع مواصلة الطالب لدراسته فى مراحل التعليم المتقدمة من إعدادى وثانوى وجامعى وما بعدها؛ حيث تزيد المهارات من حيث العمق والتوسع والتنوع والتعقيد.

صعوبات القراءة

وتعد صعوبات تعلم القراءة والكتابة من الاضطرابات التى تصيب شريحة كبيرة من الأطفال. إذ إن معدل انتشارها بينهم يتراوح بين ٥ و ١٢ ٪، ويكثر

انتشارها بين الأقارب من الدرجة الأولى، وهى أكثر انتشارًا بين الذكور مقارنة مع الإناث. ومن أهم أعراض عسر القراءة، لدى الطفل، هى تعرضه إلى زيادة حرف، أو إنقاصه فى الكلمة، أو نطقها بطريقة خاطئة، وكذلك القراءة البطيئة المصحوبة بالفهم الضعيف. ومن الأعراض الأخرى أيضًا، التذبذب فى عملية النطق، إذ إن الطفل يقرأ الكلمة أحيانًا بطريقة صحيحة فى أول الصفحة، ولكن إذ ما تكررت فى سطر آخر، فإنه قد ينطقها بصورة خاطئة. ومن الناحية الوظيفية، تُقسم صعوبات القراءة إلى أقسام مختلفة منها: صعوبة تمييز الكلمات البصرية، وصعوبة الربط بين الحرف وصوته، وصعوبة القدرة على دمج الوحدات الصوتية للكلمة، وصعوبة تتبع سلاسل الحروف من اليمين إلى اليسار، وصعوبة التوصيل بين الحروف والكلمات. ومن أهم أعراض صعوبات الكتابة أيضًا نقل الكلمات بصورة خاطئة من السبورة، وعكس الأرقام والحروف عند الكتابة، وكذلك الصعوبة فى التعرف إلى اليمين أو الشمال. ومن الملاحظ أيضًا أن صعوبات الكتابة قد تصاحبها صعوبات فى القراءة، وقد يصاحبها ضعف فى الفهم، وضعف فى التعبير اللغوى أيضًا.

هنالك مؤشرات على وجود ضعف عند التلاميذ وبالخصوص فى المرحلة الابتدائية وعلى القائمين على العملية التعليمية التشخيص الدقيق لهذه لصعوبات ولذلك تتعدد أسبابها ويمكن تلخيصها بالآتى:

١ - قصور الحواس.

٢ - تدنى نسبة الذكاء.

٣ - الصعوبة فى التمييز بين الحروف المتشابه مثل: (ب، ت، ث) و(ج، ح، خ).

٤ - العوامل العضوية والبيولوجية.

٥ - صعوبة نطق بعض الحروف بسبب تبديل الأسنان وعيوب خلقية أخرى أوعيوب نطق اجتماعية مثل: الخلط بين (س ث) و(ز ذ) و(ق غ) و(ض ظ)، وغير ذلك.

٦ - العوامل الجينية والعوامل البيئية: ويعنى ذلك أثر العوامل الجينية الوراثية والبيئية.

وينبغى للمعلم وضع برنامج لتحديد مشكلة الطالب الفردية ومحاولة علاجها بالتعاون مع الأسرة. وليساعد المعلم تلامذته على اكتساب مهارات القراءة عليه أن يقرأ لتلامذته من اليوم الأول للدراسة وأن لا يكتفى بقراءة ما هو موجود فى الكتاب المدرسى، بل يقدم لتلامذته قراءات خارجية تتميز بالسهولة وفيها شىء من الحكايات والقصص القصيرة.

على المعلم أن يقرأ قصصًا تتوافق مع العمر الصفى والزمنى لتلامذته وعليه أن يحضر مقالات ميسرة من الصحف اليومية والمجلات الأسبوعية، ويمكنه أن يستعين بإحضار نماذج من الإعلانات التى تظهر على المحلات التجارية وباختصار ينبغى للمعلم أن يربط القراءة بالحياة اليومية.

مشكلات الحروف العربية

إن المبتدئين فى تعلم حروف اللغة العربية يواجهون مشكلات على الرغم من أن عدد هذه الحروف محدود، فهم يرون أن هذه الحروف تتغير وتتبدل صور كتابتها مما يؤدى إلى تعدد شكل الحرف الواحد تبعًا لموقعه من الكلمة، ويمكن تلخيص ما يواجهه الأطفال فى تعلم الحروف العربية فى النقاط الآتية:

١ - تعدد صور الحروف العربية وتنوعها فى حالتى اتصالها وانفصالها وفى حالة موقعها من الكلمة، فكتابة حرف القاف - مثلاً - تختلف فى شكلها حين يأتى هذا الحرف فى أول الكلمة أو فى وسطها أو فى آخرها.

٢ - إن الحركات الخفيفة " الصوائت " فى اللغة العربية يرمز لها بالحركات الثلاث وهى: الضمة والفتحة والكسرة، فنقول - مثلاً - جَلَسَ وهذه الحركات لا تظهر فى كتابتنا العادية ويلحظ أننا حين نثبتها فوق الحرف أو تحته فإنها تأتى نافرة عن السطر، ولا توجد الحروف إلا للصوائت الممدودة كالألف والواو والياء.

٣ - تتناوب بعض الحروف فى اللغة العربية فى مجيئها تارة من الصوائت ومجيئها تارة أخرى من الصوامت وهو أمر يترتب عيه اختلاف لفظها حسب الأحوال والظروف، فمثلاً الياء فى أو كلمة يدوى هى غير الياء فى آخر كلمة داوى.

وأهم هذه المشكلات مشكلة تعدد صور الحرف الواحد، ومن المعروف أن الأسلوب المتبع فى تعليم هذه الصور يرجع إلى طريقتين:

الأولى - تناول كل حرف من الحروف العربية بصوره المختلفة من حيث موقعه فى أول الكلمة ووسطها وآخرها.

الأخرى - تناول جميع الحروف بحيث يتم تعليمها أولاً بصورتها المنفصلة، ثم الانتقال بعد ذلك إلى تعليمها بصورتها المتصلة. ولا يخفى علينا ما فى الطريقة الأولى من صعوبة؛ حيث يتعذر على التلميذ أن يستوعب تسعين حرفًا (وهى مجموع تعدد صور الحروف الهجائية من حيث موقعها فى أول الكلمة أو وسطها أو آخرها) فى حين نجد أن الطريقة الثانية يمكن تحقيقها على مرحلتين:

المرحلة الأولى - يعلم المعلم الحرف بصوره المنفصلة، ويكتب الكلمة بصورة منفصلة.

المرحلة الأخرى - يأخذ المعلم بتعليم التلميذ صور الحرف المتصلة، ثم يعيد كتابة الكلمة التى قد تعلم كتابتها بالأحرف المنفصلة فيكتبها بشكل متصل. ومثال ذلك نفرض أن التلميذ تعلم كلمة " ك، ت، ب " بحروفها المنفصلة. فيكون فى هذه المرحلة قد تعلم كيف يكتب هذه الكلمة متصلة على هذه الصورة (كتب)، ويلحظ فى هذه الحال أن التلميذ أصبح موزع الذهن والتفكير بين ترك صورة تعلمها سابقًا وبين صورة يطلب منه أن يتعلمها لاحقًا مما يجعل المسألة أكثر تعقيداً.

حيث يبدأ المعلم بتعليم الأطفال حرفًا أو حرفين أو ثلاثة، ويتبع ذلك تطبيقات عليها مع استعمالها بأشكال مختلفة إلى أن يتحقق من أن الأطفال تعلموا هذه الحروف بصورها المختلفة، ومن ثم ينتقل إلى حروف أخرى إلى أن يأتى على جميع حروف اللغة العربية.

أما بالنسبة إلى مشكلة الحركات، فالحركة فى اللغة العربية ليست إلا حرفًا؛ لأنها تدل على صوت خاص غير الصوت المدلول عليه بالحرف الذى توضع عليه الحركة، فالفتحة والضمة والكسرة حروف صائتة، لذلك يجب أن تعامل كحروف وأن تعلم كالحروف، وهذا ينطبق أيضًا على التنوين فهى حروف مركبة، أنً، إنٍ، أنٌ. وأما حركة السكون فلا تدل على صوت.

لذا يجب على المعلمين ألا يشغلوا التلميذ بالحركات بقدر أن يعرف التلميذ رسم الحروف والنطق بها صحيحًا والابتعاد عن الحركات فى السنين الأولى من التعليم؛ كى لا نرهق التلميذ بها وتمرين التلامذة على الاستعمالات اللغوية الأساسية وتعويد ألسنتهم عليها، دون التعرض للمصطلحات والقواعد النحوية، إذ يتجه جمهور القائمين على اللغة العربية إلى أن النحو التقليدى "لا يستقيم مع تلاميذ السنوات الأربع الأولى من المرحلة الابتدائية"؛ لأن الطفل فى هذه المرحلة "لا يستطيع أن يلم بما فى القواعد من تجريد وتعميم وتحليل وتطبيق"، ويرون الاقتصار على "أساليب التعبير والتدريبات المتكررة التى تعطى للتلاميذ دون التعرض لمصطلحات النحو وقواعده التقليدية، وأن تقوم على التدريب الفنى المنظم، المرتكز على أساس من الاستماع والمحاكاة والتكرار، حتى تتكون العادات اللغوية الصحيحة عند التلاميذ".

ولقد استشعر أدباؤنا وعلماؤنا الأوائل هذه القضية، فعرضوا تصورهم للسبل المجدية فى تعلمها، منطلقين من فهمهم للأغراض التى تؤديها القواعد فى ضبط اللغة وفهمها، وأنها ليست غاية مقصودة لذاتها، بل هى وسيلة لضبط لغة المتعلم. ويرى الجاحظ (٢٥٥هـ) أن دراسة النحو لذاته مشغلة وابتعاد عمّا هو أولى، فيقول فى إحدى رسائله: "وأما النحو فلا تشغل قلب الصبى به إلا بمقدار ما يؤديه إلى السلامة من فاحش اللحن ومن مقدار جهل العوام فى كتاب إن كتبه، وشعر إن أنشده، وشىء إن وصفه، وما زاد على ذلك فهو مشغلة له عما هو أولى به من رواية المثل السائر والخبر الصادق والتعبير البارع، وإنما يرغب فى بلوغ

غاية النحو ومجاوزة الاقتصار فيه من لا يحتاج إلى تعرّف جسيمات الأمور، ومن ليس له حظ غيره، ولا معاش سواه، وعويص النحو لا يجدى فى المعاملات، ولا يضطر إليه فى شىء".

ويقول ابن خلدون فى مقدمته: "النحو من العلوم الآلية التى ينبغى أن لا ينظر فيها إلا من حيث هى وسيلة لغيرها، ولا يوسع فيها الكلام ولا تفرع المسائل؛ لأن ذلك يخرجها عن المقصود، وكلما خرجت عن ذلك صار الاشتغال بها لغواً مع ما فيه من صعوبة الحصول على ملكتها، وربما يكون ذلك عائقًا عن تحصيل العلوم المقصودة بالذات. فلذا يجب على معلمى هذه العلوم الآلية ألا يستبحروا من شأنها، بل يكتفوا بتنبيه المعلّم إلى الغرض منها ويقفوا به عنده، فمتى نزعت به همته بعد ذلك إلى شىء من التوغل فليرق له ما يشاء من المراقى صعبًا أو سهلاً".

وأما فيما يتعلق بمشكلة بعض الحروف التى تكون صائتة تارة وصامتة تارة أخرى كالواو والياء مثل (وجد، حور) (يدرس، حزين) ففى مثل هذه الحالة لا داعى لأن يقول المعلم للمتعلم بأن هذا الحرف (و) يلفظ أحيانًا ولا يلفظ أحيانًا أخرى، بل يعلمه بأنه حرف صائت (يلفظ) وبعد أن يتدرب عليه ويستعمله كثيراً يعلمه الحرف كصامت مع الإشارة والتنبيه إلى الشبه الحاصل بين الصوتين.

طرائق تعليم القراءة للمبتدئين "مميزاتها ومآخذها"

اختلف المربون فى الأفضلية لكل طريقة من طرائق تعليم القراءة للمبتدئين وسنبين أهم هذه الطرائق وفق ما بينته دراسات وأدبيات طرائق التدريس وعلم النفس وأهم هذه الطرائق هى:

١- الطرائق التركيبية (الجزئية) وتضم:

أ- الطريقة الأبجدية. ب - الطريقة الصوتية. ت - الطريقة المقطعية.

٢- الطرائق الكلية أو التحليلية وتضم:

أ- طريقة الكلمة. ب - طريقة الجملة.

ت - طريقة القصة. ث - طريقة العبارة.

٣ - الطريقة التوليفية (التوفيقية أو المزدوجة)

حيث يرى البعض عدم وجود طريقة مثلى لتعليم القراءة كذلك لا توجد طريقة أفضل من الطرق الأخرى، وإنما الطريقة الفعالة هى الطريقة النابعة من الموقف التعليمى ذاته، وهى الطريقة التى تناسب المتعلم تحت ظروفه وشروط معينة طبقًا للفروق الفردية وحاجات المتعلمين.[1]

وهذه الطرائق هى:

١ - الطرائق التركيبية (الجزئية)

اتبعت هذه الطريقة فى تعليم القراءة للمبتدئين منذ القدم ولا تزال تطبق حتى الآن فى بعض البلدان التى مازالت متأثرة بالتربية القديمة وبفلسفتها وآراء كبار رجالها.

وقوامها إنها تبدأ بتعليم التلميذ المبتدئ أجزاء الكلمة كالبدء بتعلم الحروف بأسمائها أو بأصواتها وتتدرج إلى تعليمه المقاطع والكلمات والجمل[2].

وتنطلق من إكساب الطفل الحروف فالمقاطع فالكلمات فالجمل؛ أى تنطلق من الجزء وهو الحرف إلى الكلِّ وهو الكلمة والجملة. وتُعدُّ هذه الطريقة من أقدم الطرائق وتستند إلى نظرية التدريب الشكلى لقوى العقل الإنسانى؛ حيث ترى أنَّ تدريب الطفل على قراءة الحروف يقود بالضرورة إلى قراءة الكلمات والجمل.

سميت هذه الطرق بالتركيبية؛ لأنها تبدأ بالجزء؛ أى "الحرف" ثم تضم الاجزاء إلى بعضها لتكون "كلمة"، ثم من الكلمات تكون جملاً قصيرة، وهذه الطرق تعتمد على الانتقال بالطفل من تعلم الجزء "الحرف" إلى تعلم الكل "الكلمة".

وكانت هذه الطرق تستخدم فى الكتاتيب أو المدراس؛ حيث كان المعلم يشير إلى الحروف على السبورة بعصاه حرفًا حرفًا، وهو يذكر أسماءها، والطلاب

---

(١) عبد الحميد عبد الله عبد الحميد (١٩٩٨) : الأساليب الحديثة في تعليم اللغة العربية، الإمارات المتحدة، مكتبة الفلاح، ص ٧٤.

(٢) محمد صالح سمك (١٩٧٥) فن التدريس للغة العربية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العملية، مكتبة الأنجلو المصرية، جامعة الأزهر ، كلية التربية ، المطبعة الفنية الحديثة . ص ١٥٤.

يرددون بعده هذه الأسماء ويكررونها حتى يحفظوها عن ظهر قلب، ثم ينتقل بهم إلى تعليم أصوات الحروف بالحركات الثلاث (فتح، وكسر، وضم) مثل: بَ، بِ، بُ.[1]

ولا تزال تطبيق هذه الطريقة حتى الآن فى بعض البلدان متأثرة بالتربية القديمة وبفلسفتها وآراء كبار رجالها.[2]

وتندرج تحت هذه الطريقة ثلاث طرائق هى:

أ - الطريقة الأبجدية (الأسلوب الهجائى)

ويطلق على هذه الطريقة خطأ " طريقة الأبجدية"، وهى تقوم على تعليم الطفل الحروف الهجائية بأسمائها بالترتيب (ألف - باء - تاء - ثاء - جيم.... إلى ياء) قراءة وكتابة.[3]

وهى طريقة تقليدية قديمة موغلة فى القدم وبمقتضاها يتعلم الأطفال الحروف الأبجدية، ثم يتعلمون هجاء ونطق مقاطع ذات حرفين مثل: دا، دو، دى، وسا، سو، سى. ثم يتعلمون مقاطع ذات ثلاث أحرف مثل : دور، رأس، روس، سوس. وأخيراً يتعلمون هجاء ونطق كلمات بأكملها إنهم - مثلاً - يتعلمون كلمة "فرس" وذلك بتسمية كل حرف من حروف هذه الكلمة، وفى النهاية يتلفظون بهذه الكلمة دفعة واحدة بدون تقطيع حروفها.

ويلاحظ أن هذه الطريقة تعتمد على الانتقال بالطفل من تعلم الجزء (الحرف) إلى تعلم الكل (الكلمة).[4]

---

(١) كريمان بدير، اميلى صادق (٢٠٠٣) : تنمية المهارات اللغوية للطفل، ط٢، القاهرة، عالم الكتب،ص ١٢٧.

(٢) عبد المنعم سيد عبد العال (٢٠٠٢) : طرق تدريس اللغة العربية، القاهرة، مكتبة غريب، ص٧.

(٣) على أحمد مدكور (٢٠٠٠) : تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكر العربي، القاهرة، ص ١٢٤.

(٤) عطية محمد عطية وآخرون (١٩٩٠) طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة، دار الفكر عمان، ص٤٤.

وهى تعليم التلميذ المبتدئ حروف الهجاء بأسمائها: ألف ، باء ، تاء ،... ، ياء، ثم يتدرب على طريقة نطقها مفتوحة ومضمومة ومكسورة ومشددة قراءة وكتابة. ثم يكون منها المقاطع والكلمات التى منها يؤلف جملاً قصيرة فيما بعد، وقد طبقت هذه الطريقة فى العراق من سنة ١٩٢١ حتى سنة ١٩٣١ معتمدة على كتاب مصرى هو كتاب "القراءة الرشيدة - الجزء الأول" تأليف الأستاذ محمد عبيد.(١)

ب - الطريقة الصوتية

هذه الطريقة لا تتطلب سوء معرفة أشكال الحروف وأصواتها، أما أسماؤها فلا لزوم لمعرفتها، بل إن معرفتها قد تعوق المتعلم فى أثناء تحليل الكلمة والنطق بها، فمثلاً إذا أراد من تعلم بالطريقة الأبجدية (الأسلوب الهجائى) أن يقرأ كلمة (قلم) فإنه ينظر إلى الحرف الأول وهكذا حتى ينتهى من الحرف الثالث، ثم يضم الأصوات بعضها إلى بعض وينطق أصواتها مباشرة دون ذكر أسمائها، ولكن معرفته بأسماء هذه الحروف عاقة عن ذلك، ولذا رأت الطريقة التى نحن بصددها الاستغناء عن تعلم أسماء الحروف والاكتفاء بتعليم أصواتها وفيما عدا ذلك نجد أنها تتفق مع الطريقة الأبجدية.(٢)

إن التعليم المباشر بالطريقة الصوتية يسهل تعليم القراءة، إن هذا الأسلوب يؤدى إلى الطلاقة فى قراءة الكلمات؛ لأن عملية التهجئة ستصبح أوتوماتيكية عندما تصبح قدرة الطالب على التحليل والتركيب كبيرة ومتقنة، وفيها يتعلم التلميذ حروف الهجاء بأصواتها مثل: أ ، بَ ، بِ ، فُ ، تٌ ، دون النظر إلى

---

(١) عدنان عبد طلاك الخفاجي (٢٠١٤) طرائق تعليم القراءة للمبتدئين من أهم عناصر إعداد معلم القراءة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، المؤتمر العلمي الرابع عشر "معلم القراءة بين الواقع والمستقبل "الجزء الأول، ص ص ٢١-٤٠.

(٢) فوقية حسن عبد الحميد (٢٠٠٠) : كيف نعد طفل الروضة لتعلم القراءة، القاهرة، الأنجلو المصرية، ص٣٤.

(٣) حسن شحاتة (٢٠٠٨): تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط٢، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، ص ٦.

(١) جاسم الحسون (٢٠٠٠) مرشد المعلم إلى تعليم دروس كتاب قراءتي الجديدة للصف الأول ، شركة الإنعام للطباعة ، ط ٣، ص١٠.

الترتيب الهجائى للحروف.[2] فتعلم الحروف بذكر أصواتها ، مع الحركات أى محركة أو ساكنة؛ أى إنها تقدم أصوات الحروف لا أسماءها[4]، وهذه الطريقة قُبلت على مبدأ تربوى مهم هو التدرج من البسيط إلى المركب؛ أى إن العناصر المكونة للكلمة أبسط من الكلمة نفسها، وقد اكتشف هذه الطريقة (ايكلسامر) عام ١٥٣٤م وطبقت فى جميع المدارس العراقية سنة ١٩٢٢ وحتى الآن بكتاب عراقى هو (القراءة الخلدونية) للمربى ساطع الحصرى. الذى كان يقول: "إن أحسن طرائق التعليم للمبتدئين هى تعليم مبادئ القراءة على الطريقة الصوتية (تحليلاً وتركيباً) (قراءة وكتابة فى الوقت عينه)".[1]

ولهاتان الطريقتان مزايا:

١ - إنهما بسيطتان سهلتان فى التعليم، فالحروف محدودة فى عددها. بسيطة فى شكلها، ولكل حرف منها صوت ثابت لا يتغير، وكل هذه الأشياء تجعل من السهل على المتعلم أن يحفظ أشكال الحروف، وأن يربط بينها وبين أصواتها.

٢ - إنهما تتدرجان بالمتعلم تدرجًا طبيعيًا من الحروف إلى الكلمات ثم إلى الجمل.

٣ - إنهما تمكنان منذ البدء من إتقان الحروف، وبذا تضعان الأساس الذى يساعد القارئ على تعرف أى كلمة تقابله، وهذا يوفر عليه فيما بعد الوقت والجهد الذى يبذله فى تعرف الكلمات التى تمر به.

وعلى الرغم من المميزات التى تتميز بها الطريقتان أعلاه إلا فإنهما يعانيان من بعض العيوب منها:

١ - إن هاتين الطريقتين تجعلان المتعلم يهمل المعنى ويهتم بالشكل فبدايتهما بتعليم الحروف ونطقها عنده، ثم معرفة الكلمة والجملة ويأتى بعدهما المعنى والفهم، وهذا أساس غير سليم؛ لأن المتعلم فى ظل هاتين الطريقتين يتكون عنده الميل إلى تجزئة الكلمة عند القراءة ومن ثم الاهتمام بشكلها ونطقها دون الالتفات إلى معناها.

---

(١) مسارع الراوي (١٩٨٣)"رأي في طرائق تعليم القراءة للمبتدئين في القطر العراقي"، مجلة المجمع العلمي العراقي ، المجلد ٣٤ ، الجزء الأول. ص ص١٤٠-١٤١.

٢- تفتقر هاتان الطريقتان إلى عنصر التشويق؛ لأنهما لا تهتمان بالمعنى، بل الغاية منهما حفظ المتعلم للحروف سواء من حيث شكلها أو صورتها، فالطريقة فضلا عن أنها مخالفة لقوانين الإدراك عند الجشطلت فهى لا تثير شوقًا فى نفس المتعلم تجاه الحروف وتعلمها، فضلاً عن أن المتعلم بهذه الطريقة يحتاج وقتًا طويلاً حتى يستقل بنفسه عن المعلم. فلا قدرة لهما على إثارة دوافع المتعلم، ولا تستفيدان من نشاطه التلقائى، وقد يعود هذا العيب إلى انعدام عنصر المعنى.

٣ - إنهما لا تتماشيان مع الطريقة الطبيعية التى يدرك بها الإنسان الأشياء لأول وهلة، فكلتاهما تبدأ بالجزء وهو الحرف، ثم تنتقل إلى الكل وهو الكلمة، على حين أن الإنسان فى إدراكه للأشياء يبدأ بالكل ثم ينتقل إلى الجزء: فرؤية الإنسان للأشجار والمبانى والمناظر تكون كلية فإذا أمعن النظر أدرك الأجزاء. وهذا هو الحال فى إدراك الإنسان للأفكار، فيدرك كليات الفنون، ثم تظهر له التفاصيل عند إعادة قراءتها مثلا.

وهناك ناحية أخرى فى هاتين الطريقتين تتناقضان مع عملية الإدراك، وهى ناحية المعنى، وذلك أن الحروف فى حد ذاتها ليس لها معنى عند المبتدئ فى تعليم القراءة، ومن الجائز أن يكون لها معنى عند المعلم تكون بعد معرفته لقدر كبير من الكلمات، وأنها مركبة من أصوات ولكل صوت منها رمز مكتوب يدل عليه.

ومن هنا فإن الطريقتين الأبجدية والصوتية تقومان على أساس مطالبة المتعلم بإدراك أشياء لا معنى لها بقصد الوصول إلى أشياء لها معنى. ومن المعروف أن الإنسان فى إدراكه للأشياء لا يدرك كليتها فحسب ما لم يكن لها معنى.

ت - الطريقة المقطعية

سميت هذه الطريقة بالمقطعية؛ لأنها تعتمد على مقاطع الكلمات وتجعل منها وحدات لتعليم القراءة للمبتدئين بدلاً من الحروف والأصوات، وهى محاولة لأن يقدم الطفل أول ما يتعلم القراءة وحدة لغوية أكبر من الحرف أو الصوت، ولكنه أصغر من الكلمة.

والكلمة فى اللغة العربية تتكون غالبًا من مقطعين أو أكثر، فالطفل فى هذه الطريقة يتعلم عددًا من المقاطع؛ كى يؤلف منها كلمات ولهذا اعتبرت هذه الطريقة تركيبية أو جزئية وإن كان المقطع فيها يشتمل على أكثر من حرف أو صوت.(١)

فكأنما زين لأنصار هذه الطريقة أن يقدموا للطفل أول ما يتعلم القراءة وحدة لغوية أكبر من الحرف أو الصوت وأصغر من الكلمة؛ أى تيسيرًا للعملية وتوفيرًا للجهد. (المقطع إذن) هو الوحدة التى تعين الطفل على التعرف على الكلمة فى هذه الطريقة.

وتبدأ الطريقة - عادة - بتدريب التلاميذ على رسم حروف العلة (أ، و، ى) مقترنة بأصواتها، مثل: أحمد، ولد، يمامة وهذه تتم بالطريقتين السابقتين ويتم فيها:

١ - تعليم أصوات الحروف وأشكالها مقروءة بحروف المد (الألف، الواو، الياء).

٢ - تكوين مقاطع مما سبق للتدريب على نطق الحروف ورسمها وضبطها.

٣ - تكوين كلمات من المقاطع مع التدريب على نطق الحروف ورسمها.

٤ - تكوين الجمل من الكلمات مع التدريب على النطق ورسم الكلمة.(٢)

مزايا الطرائق التركيبية وعيوبها

للطرائق التركيبية مزايا ومآخذ أشار إليها العديد من الباحثين فمن مزاياها:

- سهولة تعليمها ، إذ إنها تتدرج من الجزء البسيط إلى الكل الأكثر تعقيداً متفقة مع المدرسة الترابطية السلوكية فى علم النفس التى تجزئ السلوك إلى استجابات بسيطة.

---

(١) محمد صلاح الدين مجاور (١٩٨٣) : تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية، ط٤،الكويت، دار القلم، ص ٤٦٨.

(٢) كريمان بدير، اميلى صادق (٢٠٠٢) : تنمية المهارات اللغوية للطفل، ط٢، القاهرة، عالم الكتب، ص ١٢٧.

- إنها تزود التلميذ بمفاتيح القراءة (حروفها)؛ أى تزوده بالمهارة اللغوية الآلية لقراءة أية كلمة، فخلال مدة لم تتجاوز بضعة أسابيع يغدو قادرًا على فك بعض الكلمات (قراءتها).
- إنها تزوده بالمهارة الكتابية فتسير عملية تعليم الكتابة جنبًا إلى جنب مع القراءة فتقوى التلميذ فى الخط والإملاء.
- بها يتمكن التلميذ من قراءة أى كلمة.
- تشخيص عيوب النطق وعلاجها .
- إنه متى أتقن الطفل تعلم الحروف وأصواتها فإنه يستطيع أن يتعرف على جميع الكلمات؛ لأنها تتألف من هذه الحروف، وفى هذا توفير للوقت والجهد.[1]
- إن استخدام المعلم لهذه الطريقة فى تعليم الطفل ناتج من ألفته لهذه الطريقة؛ لأن المعلم نفسه قد تعلم بالطريقة نفسها فأحبها وألفها.[2]

ومن عيوبها :

- إنها تبدأ بتعليم الطفل ما ليس له مدلول فى حياته وهو اسم الحرف أوصوته مما يبعث الملل والسام فى نفوس التلاميذ.
- إنها تخالف الطريقة الطبيعية لإدراك الأشياء لدى الإنسان ، حيث تبدأ بالجزء، والإنسان يدرك الأشياء بالكل فى الوهلة الأولى كما يشير إلى ذلك أصحاب مدرسة الجشطلت.
- يكون التلميذ بطيئًا فى القراءة ، حيث يقرأ كلمة كلمة وحرفًا حرفًا.
- عدم فهم الطالب لكل الكلمات التى يستطيع نطقها.
- ليس فى هذه الطريقة عنصر التشويق بالنسبة إلى الطفل، فهناك عناصر التشويق الكثيرة المتوفرة فى أجهزة العصر وتكنولوجيا المعلومات فى هذا الصدد.

---

(١) على أحمد مدكور (٢٠٠٠): تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكر العربي، القاهرة، ص ١٢٦.

(٢) كريمان بدير، اميلى صادق (٢٠٠٣): تنمية المهارات اللغوية للطفل، ط٢، القاهرة، عالم الكتب، ص ١٢٩.

- تهتم هذه الطرق بالشكل دون المضمون أى يتعلم شكل الكلمة دون النظر إلى معناها.[1]

وهذا يترتب عليه أمران:

- البطء فى القراءة.
- إهمال المعنى.

سواء على مستوى الكلمة أو الجملة أو أكثر وبهذا نكون قد كسبنا دقة النطق وخسرنا سرعة التعرف وربط الرمز الكتابى بمدلوله.[2]

مراحل الطريقة (التركيبية)

تسير الطريقة (التركيبية) وفق عدة مراحل الآتية:

١- اكتساب الحروف

اكتساب الحروف يتطلب رؤية شكل الحرف وتعرفه والنطق به بصوت ملائم ومن ثم إعادة كتابته، ولا بد من أن يكون الطفل قادرًا على التمييز بين الحروف من حيث النظر ثم من حيث السمع، ولهذا يتم إجراء تمرينات متعددة للفظ، فإذا وجد أن ثمة طفلاً غير قادر على أن يعيد الحرف بشكل صحيح يدرب على أن يعيد الصوت الذى يرمز إليه الحرف، وصولاً إلى إكسابه التمييز بين الأصوات المتجاورة سمعيًا كالتاء والطاء، والضاد والدال... إلخ.

وتتمثل هذه الخطوة فى:

أصوات ينطق بها المعلم ← الصغير لا يميز بينها ← ينطق بها خطأ.

أصوات ينطق بها المعلم ← يميز بينها الصغير ← إمكان إعادتها بصورة صحيحة.

ويؤدى التكرار دورًا كبيرًا فى ترسيخ العلاقة بين الشكل واللفظ.

---

(١) فوقية حسن عبد الحميد (٢٠٠٠) : كيف نعد طفل الروضة لتعلم القراءة، القاهرة، الأنجلو المصرية، ص ٣٤.

(٢) كريمان بدير، اميلى صادق (٢٠٠٣) : تنمية المهارات اللغوية للطفل، ط٢، القاهرة، عالم الكتب،ص ١٣٠.

٢- اكتساب المقاطع

وبعد التدريب على أشكال الحروف وأصواتها وإدراك العلاقة بين الشكل واللفظ يدرب على المقاطع، والمقاطع فى العربية:

- مقطع قصير يتكون من حرف + مصوت قصير، والمصوتات القصيرة هى: الفتحة، والضمة، والكسرة مثل: بَ، بُ، بِ.

- مقطع طويل ويتكون من حرف + مصوت طويل، والمصوتات الطويلة هى: الألف، والواو، والياء مثل: با، بو، بى.

- مقطع طويل ويتكون من حرف + مصوت قصير + حرف مثل: بَل.

- مقطع مديد ويتكون من حرف + مصوت طويل + حرف مثل: نورس.

وتتنوع التدريبات على المقاطع حتى يتجاوز الطفل مشكلات اللفظ ويحافظ على بناء المقطع كاملاً.

٣- قراءة الكلمات

بعد التدريبات على المقاطع يدرب على تهجية الكلمات ونطق مقاطعها بصوت عالٍ، ومن ثم يسمعها ويتعرفها ويفهمها، والكلمة المنطوقة جيداً تساعد على تعرفها. وعلى المعلم أن ينبه على معانى الكلمات وهو يدرب على قراءتها حتى لا يكون الاهتمام منصباً على قراءة الحروف والكلمات وإهمال معانيها.

٤- قراءة الجمل

وهنا يصبح الطفل قادراً على قراءة الكلمات المتتابعة، إلا أن فهم الجملة لا ينجم عن مجموع فهم كل كلمة منفردة، إذ إن قراءة الكلمات المتتابعة لأى جملة ليس هو الوسيلة الوحيدة لضمان فهم سريع؛ لأن فهم جملة منطوقة كلمة كلمة يطرح فى الوقت نفسه العناصر الثانوية والمهمة من حيث إن الطفل تعود على التهجية النظامية مقطعاً وراء مقطع وكلمة وراء كلمة، ولتلافى ذلك لا بد من بذل جهود إضافية للعبور من مجموعة كلمات، بعضها لا معنى له لدى الطفل مثل "الـ" التعريف إلى المجموعات اللغوية ذات المعنى متمثلة فى الجمل.

٢ - الطرائق الكلية أو التحليلية

وتركز الطريقة الكلية على أن يكون التعليم من الكل إلى الجزء لا العكس وتعلم الكتابة يجب أن يحدث من خلال الاستمتاع بالنشاطات الوظيفية ذات المعنى، حيث يتم التركيز على التعليم عالى الأولوية بدلاً من حفظ الجذور الأساسية، وتركز الطريقة الكلية على كون المتعلم مركز التعليم بدلاً من المنهاج، حيث يكون التعليم معتمداً على التفاعل الفردى، وعليه فإن صفوف اللغة الكلية تدعم التعليم فى بيئة اجتماعية، فالمعلم هو الذى يضبط المنهاج بحيث تكون مفاهيمه مترابطة بدلاً من تجزئتها إلى مهارات متعددة أو مجموعات جزئية المحتوى، ويركز التقويم على عناصر القوة عند المتعلم.

وأساس هذه الطريقة معرفة الطفل كثيراً من الأشياء المحيطة ببيئته التى يعيش فيها مع معرفة أسمائها، وذلك قبل أن يدخل المدرسة، فتعرض عليه كلمات مما يسمعه ويستعمله فى حياته، ثم يعلم الكلمات صورة وصوت، ثم ينتقل تدريجيًا بتوجيه المعلم وإرشاده - إلى النظر فى أجزائها؛ كى يمكن معرفتها ثانية، ويقدر على تهجيتها عند مطالبته بكتابتها، ولهذا سميت "الطريقة التحليلية"؛ لأن الطفل يتعلم الكلمة المركبة، ثم يحللها إلى أجزائها وهى الحروف - وتسمى كذلك - الطريقة الكلية، لأنها تبدأ بتعليم الكل وهو الكلمة أو الجملة وينتقل إلى الجزء وهو الحرف وأشهر ما يندرج تحت هذه الطريقة طريقة انظر وقل[١].

تبدأ هذه الطرائق بتعليم التلميذ المبتدئ وحدات لغوية على شكل مفردات مفهومة ومألوفة لديه، أو وحدات على شكل جملة سهلة تنتزع مفرداتها من خبراته ومعارفه، ويطلق عليها البعض أحيانًا "الإجمالية" أو "البصرية" أو "الطبيعية" أو "الكلية "وسميت بالإجمالية؛ لأنها تعرض الكلمات والعبارات

(١) عطية محمد عطية وآخرون (١٩٩٠) طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة، دار الفكر عمان، ص ٥٢.

بهيئاتها المجموعة وتطلب حفظ صورها على وجه الإجمال، وسميت بالبصرية؛ لأنها تستمد قوتها من الحافظة البصرية وتعتمد على الشكل البصرى، وسميت بالطبيعية؛ لأنها تسير حسب الطريقة التى يتعلم بها الأطفال التكلم فى أحضان أمهاتهم، وسميت بالكلية؛ لأن أساس التعلم فيها يقوم على الجملة أو الكلمة. [١]

وتستند الطرائق التحليلية إلى نظرية الجشطلت التى تذهب إلى إن الإنسان يدرك الأمور المحسوسة أو المجردة إدراكًا كليًا، ثم ينتقل بعد ذلك إلى الجزئيات والتفاصيل[٢] ومن أشهر هذه الطرائق:

أ. طريقة الكلمة

يرى أنصار هذه الطريقة أن البدء بالكلمة أيسر فى التعلم من البدء بالحرف إذ للكلمة معنى لدى الطفل، كما أن سمات الكلمة ومعالمها أوضح من الحرف أضف إلى ذلك أن الكلمة أقرب إلى طبيعة عملية القراءة، فنحن لا نقرأ حرفًا ولا صوتًا صوتًا، ثم تضم مجموعة الحروف أو الأصوات لتكون منها كلمة، وإنما نقرأ فى وحدات كلية ذات معنى هى الكلمات واللقطة الواحدة للعين تتسع لتشمل كلمة أو كلمة وجزءًا من كلمة أخرى أو أكثر.[٣]

وتقوم هذه الطريقة على قراءة الكلمة دفعة واحدة عن طريق الصورة الدالة عليها، إذ يتمكن التلميذ تعلّم القراءة من تلقاء نفسه على طريقة "انظر وقل"؛ حيث يبدأ الطالب بتعلم القراءة بالكلمة لا بالحرف ولا بالصوت ولا بالمقطع وفيها يقوم كثير من المدرسين بتدريس طريقة الكلمة الكلية من خلال استعمال الصور والبطاقات.

---

(١) عدنان عبد طلاك الخفاجي (٢٠١٤) طرائق تعليم القراءة للمبتدئين من أهم عناصر إعداد معلم القراءة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، المؤتمر العلمي الرابع عشر "معلم القراءة بين الواقع والمستقبل "الجزء الأول، ص ص ٢١-٤٠.

(٢) انتصار عبد الحمزة كاطع الجنابي (١٩٩٩) أثر الطريقتين الصوتية والتوليفية في التحصيل القرائي والكتابي لتلامذة الصف الأول الابتدائي، رسالة ماجستير، جامعة بغداد، ص١٤.

(٣) كريمان بدير، اميلى صادق (٢٠٠٢) : تنمية المهارات اللغوية للطفل، ط٢، القاهرة، عالم الكتب، ص ١٣٢.

وبعد أن يتعلم التلميذ الكلمة يتم الاستغناء عن الصورة، فيقرأ التلميذ الكلمة من دونها، ثم ينتقل إلى تحليل الكلمة واستخراج حروفها، وجربت هذه الطريقة في العراق من سنة ١٩٥٤حتى سنة ١٩٥٦ بالاعتماد على كتاب مصرى هو "الجديد فى التهجى والمطالعة " تأليف الدكتور عبد العزيز عبد المجيد وآخرين.[١]

مزايا طريقة الكلمة:

١ - إنها تتماشى مع الطريقة الطبيعية التى يدرك بها الإنسان الأشياء ويتعلمها؛ لأن الكلمة فى ذاتها كل ولها مدلول.

٢ - إنها تستغل دافع المتعلم وما عنده من طاقة ونشاط بما تقدم إليه من كلمات تتصل بخبراته وأغراضه وتتلاءم مع قدراته واستعداده.

٣ - إنها طريقة تشويق للطفل وتشجيع له على المضى فى القراءة؛ لأن للكلمات التى ينطق بها معانى واضحة فى ذهنه.

٤ - إنها تهتم بالمعنى منذ البدء فى تعلم القراءة وتعود المتعلم متابعة المعنى أثناء القراءة.

٥ - إنها تعود المتعلم السرعة والانطلاق فى القراءة، لأن الوحدة فيها كلمة أو أكثر، وليست حرفًا واحدًا، أو مقطعًا واحدًا.

٦ - إنها من الممكن استخدامها فى تكوين جمل من الكلمات فى وقت قصير.

٧ - إنها تعلم التلميذ الرمز واللفظ والمعنى معًا.

٨ - إنها تخلص المتعلم من أكثر عيوب الطريقة التركيبية.

عيوب هذه الطريقة

١ - إنها لا تساعد التلميذ على تمييز كلمات جديدة سوى ما يعرض عليه، فهى تجعل خبرته محصورة فى كلمات محدودة، ويمكن إصلاح هذا المأخذ بتكرار

---

(١) عدنان عبد طلاك الخفاجي (٢٠١٤) طرائق تعليم القراءة للمبتدئين من أهم عناصر إعداد معلم القراءة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة ،المؤتمر العلمي الرابع عشر "معلم القراءة بين الواقع والمستقبل "الجزء الأول، ص ص ٢١-٤٠.

الكلمات تكرارًا كثيرًا مع الاهتمام بتحليلها إلى عناصرها، مما يساعد على قراءة الكلمات الجديدة التى تدخل فيها الحروف السابقة.

٢ - إنها تتطلب فى المعلم الذى يستعملها إعدادًا خاصًا فلكى تُؤتى هذه الطريقة ثمارها المرجوة لا بد أن يكون المعلم عارفًا بالأسس التى تقوم عليها، والخطوات التى تتبعها فى تعليم القراءة. وبالإضافة إلى المعرفة النظرية لا بد أن يتوفر له القدرة على استعمالها وعلى التصرف، الذى يساعده على مواجهة الظروف المختلفة التى تنشأ أثناء التعلم.

٣ - تتشابه كثير من الكلمات فى رسمها، ولكنها مختلفة فى معانيها وقد يؤدى هذا إلى خطأ الأطفال فى نطق بعض الكلمات فيختلف المعنى.

٤ - قد يؤخر بعض المعلمين مرحلة تحليل الكلمات إلى حروف، فيضيع ركنًا مهمًا من أركان القراءة.

ويمكن التغلب على المأخذين الأخيرين بأن يهتم المعلم بتحليل الكلمات إلى حروفها، وفى الوقت نفسه يكثف تركيزه على تعريف التلاميذ بأصوات الحروف وأشكالها الصحيحة، كما ينبغى على المعلم أن يلتزم بتحليل الكلمات بعد أن يحفظها الأطفال دونما تأخير أو تأجيل.

خطوات طريقة الكلمة

١ - تقديم مجموعة من الكلمات المألوفة لدى الطفل مقرونة بصورها (سعاد) تحت صورة الفتاة، كرة فوق رسم كرة، وتتخذ هذه الصورة أساسًا للبدء من المعلوم (وهو الرسم الصورى والصورة الصوتية) للوصول إلى معرفة مجهول (وهو الرسم الكتابى) ويشترط أن يكون هذا المعلوم سهلاً فى الشكل الكتابى قابلاً للبناء عليه واتخاذه أساسًا لتكوين كلمات ذات علاقة به وتمهيدًا للمرحلة الجملية فيما بعد وعندما تنتقل من الكلمة الأولى وعندما يحفظها التلميذ شكلاً وصوتًا انتقل إلى كلمة ثانية، وكلمة ثالثة وهكذا.

٢ - تقدم للتلميذ مجموعة من الكلمات ذات العلاقات الوثيقة وتعرضها، ثم ننتقل إلى مرحلة تالية وهى تكوين الجمل، ثم يلى تكوين العبارات ويصحب ذلك كله تمرين على تعرف بالفهم والنطق، فإذا ما تكون عند المتعلم رصيد من الكلمات والجمل التى اشتملت على كل الحروف وتكررت هذه الحروف فى أوضاع مختلفة وإدراك المتعلم أوجه الشبه والاختلاف بينهما عند الأفراد.

٣ - مرحلة التحليل وتعنى تقطيع الكلمة إلى أجزائها من الحروف والأصوات والتدريب عليها نطقًا ورسمًا وضبطًا.[١]

فإذا ما عرف المتعلم معرفة جيدة فإن مهمة الطريقة قد انتهت فنترك المتعلم يقرأ جملاً أطول على أساسين:

- أحدهما مستمد من علم الفنس.
- والآخر مستمد من طبيعة عملية القراءة.

أما الأساس الأول: فهو أن الإنسان يبدأ دائمًا بإدراك شىء كله له معنى، ثم ينتقل بعد ذلك إلى إدراك الأجزاء التى يتكون منها هذا الشكل.

والأساس الآخر: هو أن القراءة عملية لا تتم إلا إذا توفر فيها عنصران تعرف الكلمة وفهم معناها، فلا قراءة بدون فهم ولا فهم بدون تعرف للكلمات ومن ثم نجد أن هذه الطريقة تهتم بتكوين هاتين القدرتين عند المتعلم وتنميتها معًا منذ البدء فى تعلم القراءة.

وقد تقترن الكلمة المراد تعليمها بصورة الشىء وفى هذه الحالة ينظر الطفل إلى الصورة والكلمة ثم ينطق لها[٢].

ب. طريقة الجملة

يقول دعاة هذا الأسلوب أن الجملة لا الكلمة ولا الحرف هى وحدة التفكير والتعبير، فكلمة "شجرة" وإن دلت على معنى محدد أو على شىء معين، إلا أن

---

(١) كريمان بدير، اميلى صادق (٢٠٠٢) : تنمية المهارات اللغوية للطفل، ط٢، القاهرة، عالم الكتب،ص ١٣٣.

(٢) عطية محمد عطية وآخرون (١٩٩٠) طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة، دار الفكر عمان،ص ٥٤.

هذا المعنى لا يصبح كاملاً إلا بعد أن نضيف إليه كلمات تتمم معناه وبما أن الجملة هى وحدة المعنى، فمن الواجب أن تغدو الوحدة الطبيعية للقراءة وأن يبدأ التعليم انطلاقًا منها، وبعد أن تحفظ يتم الانتقال إلى كل كلمة من الكلمات التى تؤلف هذه الجملة، ثم إلى الحرف المراد تعليمه.(١)

ظهرت هذه الطريقة نتيجة لبعض المآخذ فى طريقة الكلمة ، وتعد الجملة فى هذه الطريقة الوحدة التى يتم بها تعليم القراءة وتقوم على الأسس الآتية:

١ - إعداد جمل قصيرة من قبل المعلم مما يألفه الطالب وكتابتها على لوح أو بطاقات، وقد تكون الجمل من أفواه التلاميذ.

٢ - ينظر الطلبة إلى الجملة بانتباه وتركيز ودقة.

٣ - ينطق المعلم الجملة ويرددها الأطفال وراءه جماعات ، وفرادى مرات كافية، ثم يعرض جملة أخرى تشترك مع الأولى فى بعض الكلمات من حيث المعنى والشكل ويتبع فيها ما فعله فى الأولى.

٤ - يبدأ المعلم بتحليل الجمل ويختار منها الكلمات المتشابهة وتحليل حروفها ، ويجدر بالمعلم هنا ألا يتعجل عملية التحليل وإلا يبطئ فيها.

وقد جُريت هذه الطريقة فى العراق من سنة ١٩٥٧حتى سنة ١٩٦٢ باستعمال كتاب مصرى أيضًا هو كتاب "القراءة الجديدة للمدارس الابتدائية" تأليف الدكتور عبد العزيز القوصى وآخرين(٢).

مزايا طريقة الجملة

أ - إنها تقوم على أساس نفسى سليم، وهو البدء بالوحدات المعنوية فهى تمد الطفل بثروة فكرية ولغوية.

---

(١) الياس ديب (١٩٨١) : مناهج وأساليب في التربية والتعليم، ط٢، دار الكتاب اللبنانى، بيروت، ص ١٨٦.

(٢) مسارع الراوي (١٩٨٣) "رأي في طرائق تعليم القراءة للمبتدئين في القطر العراقي"، مجلة المجمع العلمي العراقي ، المجلد ٣٤ ، الجزء الأول . ص ١٤٠.

ب - يتحدث فيها الطفل بجمل تامة فهى تساير طبيعة الاستعمال اللغوى.

ت - إنها طريقة تشويق للطفل وتشجيع له على المضى فى تعلم القراءة، كما أنها تعوده تفهم المعنى ومتابعته؛ لأنها لا تفصل بين عملية ترجمة الرموز إلى أصوات، وعملية فهم المعنى، كما هى الحال فى الطريقة التركيبية.

ث - إنها تعود الطفل السرعة والانطلاق فى القراءة.

ج - إنها تكسب الطفل مهارة تعلم الإملاء؛ حيث ترسخ فى ذهنه صورة كتابة كل كلمة من كلمات الجملة التى تعلمها.

عيوب طريقة الجملة:

أ - إنها لا تساعد الطفل على تمييز جمل جديدة غير ما يعرض عليه، فهى تحصر خبرته فى دائرة محدودة من الجمل، ويمكن علاج هذا العيب بتكرار الجمل تكرارًا كثيرًا مع الاهتمام بتحليلها إلى عناصرها، مما يساعد على قراءة الجمل الجديدة التى تدخل فيها الكلمات والحروف السابقة.

ب - إنها تتطلب فى المعلم الذى يستخدمها إعدادًا خاصًا فلكى تؤتى هذه الطريقة ثمارها المرجوة لا بد أن يكون المعلم عارفًا بالأسس التى تقوم عليها، والخطوات التى تتبعها فى تعليم القراءة، وبالإضافة إلى المعرفة النظرية فلا بد أن يتوفر له المعرفة العملية فى القدرة على استعمالها مما يساعده على مواجهة كل ظرف طارئ أثناء التعلم.

ت - قد يسترسل المعلم فى عرض الجمل وتدريب الأطفال على قراءتها وكتابتها، ويؤخر عملية تحليل الجمل إلى كلمات وحروف - وتحليل الكلمة إلى حروف وأصوات منوعة وهذا تعطيل لعملية قراءة الكلمات الجديدة.

ث - يواجه الأطفال الأقل ذكاء واستعدادًا صعوبة فى أوائل مراحل التعليم فى استيعاب الجملة دفعة واحدة.

ج - تتطلب هذه الطريقة كثيرًا من الوسائل المعينة، التى ربما لا تتهيأ للمعلم، أو المدرسة، وبهذا يقل أثرها، وتنعدم الثقة بها.

خطوات طريقة الجملة

تختلف طريقة السير بين طريقتى الكلمة والجملة فى نقطة البدء فبدلاً من البدء بعرض كلمة مفردة كما فى طريقة الكلمة، تبدأ هذه الطريقة بعرض جملة كاملة ليتعرف الطفل شكلها، ويربط بمعناها وبعد أن يستوعب هذه الجملة، ينتقل إلى جملة أخرى وتكون الجملة والكلمات مما هو مألوف للطفل.(١)

وتسير طريقة الجملة على النحو التالى:

١ - قراءة الجملة بدلالة الصورة مرتين أو ثلاثة.

٢ - القراءة الجماعية بقصد التشجيع، ثم القراءة الفردية لضبط النطق.

٣ - قراءة الجملة بدون اقترانها بالصورة.

٤ - تحليل الجملة إلى كلمات، مع التركيز على الكلمات الجديدة.

٥ - تحليل الكلمة إلى حروف مع التركيز على الحرف الجديد.(٢)

ت - طريقة القصة

وفيها يقص المعلم على الأطفال المبتدئين قصة صغيرة جذابة، يحسن أن تكون واقعية، ثم تكرر القصة إلى أن يحفظها الأطفال غيبًا، ثم يكتب المعلم الجملة الأولى على السبورة، ثم يقرؤها لهم، ويكرر القراءة إلى أن يعرف الأطفال الكلمة بصورتها أولاً وبموضوعها من الجملة ثانيًا، ثم يأخذ الجملة الثانية، ثم الثالثة... وهكذا إلى آخر القصة.

يحلل المعلم كل جملة إلى كلماتها، والكلمات إلى حروفها، ويعرفهم بكل حرف إما باسمه وإما بصوته؛ أى يسير المعلم بتعليم الأطفال القراءة من القصة إلى الجملة، فالكلمة، فالحرف، وبعد التحليل يركب من الحروف كلمات جديدة فجملاً جديدة فقصة جديدة.(٣)

---

(١) كريمان بدير، اميلى صادق (٢٠٠٢) : تنمية المهارات اللغوية للطفل، ط٢، القاهرة، عالم الكتب،ص ١٢٣.

(٢) على أحمد لبن (١٩٩٦) : مرشد المعلمة برياض الأطفال للمعلمات مطالبات التربية العلمية والأمهات، سفير، ص ١٠٢.

(٣) عبد المنعم سيد عبد العال (٢٠٠٢) : طرق تدريس اللغة العربية، القاهرة، مكتبة غريب، ص ٧٧.

مزايا طريقة القصة

أ - القصة أعم وأشمل من الجملة فهى أقرب إلى تأكيد نظرية الجشطلت فى التعلم؛ لأنها تحمل معانى أكثر مما تحمله الجملة، بل هى وحدة فكرية مترابطة، أو سلسلة من الأفكار التى تهيئ بعض الطريق لما بعده.

ب - تؤدى طريقة القصة فى التعلم إلى التركيز والانتباه من قبل المتعلم يؤدى ذلك إلى تدريب المتعلم منذ البداية على القراءة باعتبارها عملية إدراك للمعانى والأفكار لا مجرد ترديد صوتى للحروف والكلمات.

عيوب طريقة القصة

أ - كثرة الكلمات فيها وقلة التكرار مهما بذل المعلم من جهد فى صياغتها.

ب - المتعلم يحفظ القصة بدلاً من قراءتها والهدف من الطريقة هو القراءة.

ث - طريقة العبارة

العبارة شىء فوق الكلمة ودون الجملة، فوق الكلمة من حيث اللفظ والمعنى، ودون الجملة من حيث المعنى فحسب. وعلى هذا فكل جملة قصيرة عبارة وليست كل عبارة جملة فكل من (فوق الشجرة، فى المنزل، يا أخى) عبارات.

فطريقة العبارة تبدأ بالعبارة بشكل عام وتنتهى بالتحليل ، إذ يكتب المعلم العبارة على السبورة أو على البطاقات، ثم يقرؤها عدة مرات، ثم يدربهم على تحليل العبارة إلى كلمات، ثم تحليل الكلمات إلى حروف وهكذا.

ج - طريقة الخبرة

تعتمد طريقة الخبرة على تقديم المادة للمتعلم من خلال خبرته المباشرة من ناحية، وأن تكون ألفاظها من قاموسه اللغوى من ناحية أخرى ,ومن ثم فهى تعود المتعلم على قراءة المعانى واستيعاب الأفكار.

مزايا طريقة الخبرة

أ - تعد الخبرة أساس المعانى والأفكار؛ حيث إن المادة القرائية التى يحصل المبتدئ عليها صغيراً كان أم كبيراً عن طريق خبرته المباشرة تكون محققة لهذا الهدف وهو الحصول على المعنى والأفكار، وهو الهدف الأسمى فى عملية القراءة.

ب - التشويق فى عملية القراءة؛ حيث إن المادة القرائية من كلام المتعلم فهذا أدعى عملية التشويق بل والفهم لدى المتعلم.

ت - تؤدى طريقة الخبرة إلى تنمية روح الجماعة لدى المتعلمين؛ حيث إن لوحة الخبرة سجل نشاط جماعى قاموا به، ثم تحدثوا مع بعضهم عن خبراتهم المشتركة كمجموعة ويناقشونها، ثم يشتركون فى اختيار ما يسجل منها فى اللوحة.

عيوب طريقة الخبرة

المتعلم المبتدئ الجيد هو الذى يستطيع أن يتعلم عن طريق لوحات الخبرة من غير وسائل تعليم قراءة أخرى، ولكن أغلب المتعلمين ليسوا من هذا الصنف، فلا ينبغى أن تخدع طريقة الخبرة المعلمين على أنها الطريقة المثلى فى تعليم المبتدئين حيث إنه من الصعب بناء قاموس قرائى يمثل كل المتعلمين.

مراحل تنفيذ الطريقة التحليلية "الطريقة الكلية" فى تعليم القراءة للمبتدئين:

١- التهيئة أو التحضير

وفيها يقوم المعلم بتدريب الصغار على الملاحظة وإدراك الفروق بين الأشكال وإجراء ألعاب لغوية وقص قصص... إلخ، ويتخذ هذا التوجه أشكالاً مختلفة بدءًا من الإشارة إلى اللغة مرورًا بالتقليد أو الرسم، على أن يقوم الصغير بالتعبير بلغة شفوية عن خبرته المباشرة، وعندما يصبح قادرًا على التعبير عن هذه الخبرة يقدم له المعلم شكلاً آخر من أشكال التعبير متمثلاً فى اللغة المكتوبة بعد أن يستثير الدافعية إلى التعلم عند الصغير، إذ إن للدافع أهمية كبيرة فى تعلم القراءة.

٢- تعرف المكتوب وقراءته

وفيها يقدم المعلم إلى صغاره جملة مستمدة من رصيدهم اللغوى، وقد عرفوها فى مرحلة التهيئة فى أثناء التمرينات بحيث تشتمل عمليتا التهيئة وتعرف المكتوب وقراءته على:

الانطلاق من موقف " خبرة مباشرة" ← التعبير الشفوى ← التعبير المكتوب ← تعرف المكتوب ← قراءته.

واكتساب الجمل يتم فى الاتجاهات كافة:

تعرف ← قراءة ← إملاء

على أن يُدرب الصغار على سلامة النطق قبل التدريب على النسخ والإملاء، وألا يقدم إلى الصغير فى البداية إلا الجمل المستمدة من عالمه.

٣- التحليل

وفى هذه المرحلة يدرب الصغار على الموازنة والمقاربة بين الأشكال وعلى التصنيف، وعندما يلحظ الأطفال أن ثمة تماثلاً أو توافقًا بين الكلمات يعمدون إلى تشكيل عائلات منها. ومن الأهمية بمكان أن نسير بالطفل من الملاحظ إلى إدراك سبب التماثل أو التشابه فى بعض الكلمات وأن يكون قادرًا على الربط بين الكلمة الجديدة وكلمة أخرى.

وتعلم الكتابة يجب أن يحدث من خلال الاستمتاع بالنشاطات الوظيفية ذات المعنى، حيث يتم التركيز على التعليم عالى الأولوية بدلاً من حفظ الجذور الأساسية، وتركز الطريقة الكلية على كون المتعلم مركز التعليم بدلاً من المنهاج، حيث يكون التعليم معتمدًا على التفاعل الفردي، وعليه فإن صفوف اللغة الكلية تدعم التعليم فى بيئة اجتماعية، فالمعلم هو الذى يضبط المنهاج بحيث تكون مفاهيمه مترابطة بدلاً من تجزئتها إلى مهارات متعددة أو مجموعات جزئية المحتوي، ويركز التقويم على عناصر القوة عند المتعلم.

تبدأ هذه الطرائق بتعليم التلميذ المبتدئ وحدات لغوية على شكل مفردات مفهومة ومألوفة لديه، أو وحدات على شكل جملة سهلة تنتزع مفرداتها من خبراته ومعارفه، ويطلق عليها البعض أحيانًا "الإجمالية" أو"البصرية" أو"الطبيعية" أو "الكلية"، وسميت بالإجمالية؛ لأنها تعرض الكلمات والعبارات بهيئاتها المجموعة، وتطلب حفظ صورها على وجه الإجمال، وسميت بالبصرية؛

لأنها تستمد قوتها من الحافظة البصرية، وتعتمد على الشكل البصرى، وسميت بالطبيعية؛ لأنها تسير حسب الطريقة التى يتعلم بها الأطفال التكلم فى أحضان أمهاتهم، وسميت بالكلية، لأن أساس التعلم فيها يقوم على الجملة أو الكلمة.

مزايا الطرائق التحليلية وعيوبها

للطرائق التحليلية مزايا عديدة اتفق عليها الباحثون يمكن إجمال بعض منها بالآتى:

١ - إنها تحقق المفهوم التربوى الحديث للقراءة ، فتحقق السرعة فى القراءة وربط الكلمات بمدلولها.

٢ - إنها تتساوق مع نظريات علم النفس وخصوصًا النظرية الجشطلتية؛ لأنها تبدأ بالوحدة الطبيعية للغة وهى الجملة أو الكلمة، فالتلميذ يدرك الشىء بصورة إجمالية قبل إدراك التفاصيل.(١)

٣ - إنها تتساوق مع مبادئ أصول التدريس ، فى البدء من المعلوم إلى المجهول ومن المحسوس إلى المجرد؛ حيث تقدم إليه منذ البدء جملاً وكلمات تتصل بخبراته وأغراضه ، وتتلاءم مع قدراته واستعداده.

٤ - إن اهتمامها بالمعنى منذ البدء فى تعليم القراءة يكون عند التلميذ الميل إلى البحث عن المعنى والاهتمام بالموضوع فى أثناء القراءة.

٥ - إنها تمكن التلميذ من كسب ثروة لفظية وفكرية.

٦ - تجعل الطفل يتعود منذ الصغر ربط المعنى بالشكل، أن يفهم ليقرأ لا أن يقرأ ليفهم.(٢)

أما عيوب الطرائق التحليلية فيمكن إيجازها بالآتى:

١ - إن الاسترسال فى قراءة الجمل وكتابتها قد يؤخر تعرف التلميذ على الحروف وتمييزها وبذلك تتأخر وسيلة إعانته على المقدرة على معرفة الكلمات الجديدة.

---

(١) معروف زريق (١٩٧٨) كيف تلقي درساً ، ط٤ ، دار الفكر ، بيروت ، ص ص ١١٨-١١٩.

(٢) كريمان بدير، اميلى صادق (٢٠٠٣) : تنمية المهارات اللغوية للطفل، ط٢، القاهرة، عالم الكتب،ص ١٣٣.

٢ - قد يخلط التلميذ بين الكلمات المتشابهة مثل: زجاج ، دجاج ، ... إلخ.

٣ - إنها تتطلب من المعلم إعدادًا خاصًا وقدرة خصوصًا على استخدام الكتاب المدرسى وتطويعه كما أن المعلم لا بد أن يكون عارفًا بالأسس التى تقوم عليها هذه الطرائق، ومدربًا على تطبيقها.

٤ - إنها لا تعنى عناية خصوصًا بالمهارات اللازمة للتعرف على الحروف، وهذا يؤدى إلى عدم التعرف الكافى على الكلمات.

٥ - ولكن إذا فهمنا أن القراءة تتطلب الإدراك والاستبصار كمهارتين أساسيتين، إذن فأى قصور فى التعرف على الكلمات والحروف يعتبر خطأ جسيمًا وعيبًا فى تدريس هذه الطريقة لا فى الطريقة نفسها.[١]

٣. الطريقة التوليفية (التوفيقية أو المزدوجة)

نتيجة للعيوب الموجودة فى كلتا الطريقتين (الجزئية والكلية) فقد ظهر اتجاه نحو ما يسمى بالطريقة التوليفية التى تجمع بين مزايا الطريقتين وتنأى عن عيوبهما.[٢]

إن أنصار هذه الطريقة يدعون إلى أن الفكر يسير فى معرفة الأشياء والحقائق من الكل إلى الجزء، فالكل من جديد ويرون أنه يجب عند تعليمنا القراءة للمبتدئين أن تتبع الطريق نفسه؛ أى أن تحلل الجملة إلى كلمات والكلمات إلى حروف، ثم تركب من الحروف كلمات، ونلاحظ أن هذه الطريقة هى مزيج بين الطريقتين: التحليلية والتركيبية لذلك سميت الطريقة التحليلية - التركيبية.[٣]

---

(١) على أحمد مدكور (٢٠٠٠) : تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكر العربي، القاهرة، ص ١٢٩.

(٢) فتحى يونس وآخرون (١٩٨١): أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية، القاهرة، دار الثقافة، ص ١٦٩.

(٣) الياس ديب (١٩٨١) : مناهج وأساليب في التربية والتعليم، ط٣، دار الكتاب اللبنانى، بيروت، ص ١٨٩.

يرى أنصار الطريقة التركيبية أنَّ طريقتهم تساعد على اكتساب الحروف والتمكُّن من القراءة بسرعة، فى حين يرى أنصار الطريقة التحليلية أنَّها تنسجم والطريق الطبيعى فى عمليَّة الإدراك، وأنها مشوقة لمراعاتها دوافع الطفل وخبراته واهتمامها بالمعنى. أمَّا أنصار الطريقة التوفيقية فيرون أنَّ طريقتهم هى الفضلى؛ لأنها تجمع بين التحليل والتركيب من جهة ولأنَّها تركِّز على الإيجابيات فى الطريقتين.

وقد يصبح القارئ فى حيرة أى هذه الطرق أفضل وأيها أيسر؟ الإجابة عن ذلك يقتضى منا تقويم، ثم تجريب كل طريقة على حدة، ثم نقدم الإجابة وتكون بقراءة ما أسفرت عنه نتائج التقويم والتجريب، ثم نختار أفضلها ونقدمه للمتعلم.(1)

وهى طريقة تجمع بين الكل والجزء، وتستفيد من مزايا الطريقتين، ويتم ذلك باتباع الآتى:

١ - يقدم المعلم إلى الأطفال كلمات وجملاً من المفردات التى يستعملونها ويفهمون معانيها، ويتعرفون عليها كليًا، فيميلون إلى قراءتها، وتتكرر هذه الكلمات والجمل حتى تثبت فى أذهانهم، فيستطيعون قراءتها بمجرد وقوع أنظارهم عليها، وفى ذلك إفادة من طريقة الكلمة وطريقة الجملة.

٢ - بعد أن تثبت الكلمات والجمل فى أذهان التلاميذ، تحلل الجملة إلى كلمات والكلمة إلى أحرف، فيتعلم التلاميذ أصوات الحروف ويربطون بينها وبين أشكالها، ويركّبون كلمات منها، ويكسبون القدرة على قراءة كلمات جديدة، وفى ذلك إفادة من الطريقة الصوتية، ولكن البدء لا يكون بتعليم الحروف وأصواتها.

٣ - وبعد أن يتقن التلاميذ القراءة والكتابة، يتعلمون أسماء الحروف بعد مرحلة متأخرة، بعد التمكن من مهارات القراءة وهى السرعة والفهم وجودة النطق وتعرف أشكال الحروف وأصواتها، وفى ذلك إفادة من الطريقة الهجائية، ولكن البدء لا يكون بتعليم أسماء الحروف.

---

(١) على إسماعيل محمد (١٩٨٥) : نحو تيسير القراءة والكتابة في اللغة العربية، دار القلم، ص ٥٧.

وهى الطريقة المتبعة حاليًا فى مناهج التعليم فى صفوف المرحلة الابتدائية ويمثلها كتاب (قراءتى الجديدة) ومن مسمياتها أيضًا الطريقة "التحليلية التركيبية التوفيقية". ويفضل آخرون تسميتها بالطريقة "التركيبية التحليلية"؛ أى التى تجمع بين التركيب والتحليل وتسمى بالطريقة "المزدوجة" وهى من الطرائق المعتمدة اليوم فى العراق لتعليم مبادئ القراءة العربية لتلاميذ الصف الأول الابتدائى إلى جانب الطريقة الصوتية (الخلدونية)، والتى يمثلها كتاب قراءتى الجديدة. ويرى الحسون (١٩٩٧، ص١٧) إنها الطريقة المفضلة التى تفيد فى تحقيق الغرض من تعليم القراءة كونها أخذت من كل الطرائق الناجحة مزاياها وابتعدت عن عيوبها بقدر الإمكان ، وهى تستعين بأهم مزايا الطرائق التحليلية والتركيبية على التوالى، متخذة هذين المبدأين:

أ- انظر وقل. ب - ثم اقرأ واكتب.[١]

وتحرص الطريقة التوليفية على تنمية بعض المهارات لدى التلميذ مثل: الميل إلى القراءة والانطلاق فيها، والفهم والبحث عن المعنى وزيادة الثروة اللغوية، وصحة النطق، وحسن الأداء.

ومن أهم العناصر الأساسية لهذه الطريقة هى:

- إنها تقدم للتلاميذ وحدات معنوية كاملة للقراءة ، وبذلك ينتفع التلاميذ من مزايا طريقة الكلمة.

- إنها تقدم للتلاميذ جملاً سهلة ، تتكرر فيها بعض الكلمات وبذلك ينتفعون بمزايا طريقة الجملة.

- إنها تعنى بتحليل الكلمات تحليلاً صوتيًا؛ لتمييز أصوات الحروف وربطها برموزها، وبذلك تتحقق مزايا الطريقة الصوتية.

---

(١) يوسف مارون (٢٠٠٨). طرائق التعليم بين النظرية والممارسة في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة وتدريس اللغة العربية في التعليم الأساسي، لبنان، ص ٢٥٥.

ومما يزيد من صلاحيتها ونجاحها أنها تبدأ بالكلمات القصيرة المستخدمة فى حياة الأطفال وأنها تراعى كثيرًا استخدام الصور الملونة والنماذج والحروف والوسائل مما يوفر لهذه الطريقة عنصر التشويق.

وبهذه العناصر الأساسية وغيرها تخلصت الطريقة التوليفية من العيوب التى تشوه الطرائق السابقة وتضعفها ومما يزيد صلاحيتها إنها تكسب التلاميذ القدرة على السرعة فى القراءة؛ أى القراءة المنطلقة غير المتقطعة ، وتساعدهم منذ البداية على اكتساب القدرة على التعبير بما تقدمه من مادة ذات وحدات فكرية متكاملة مرتبطة ببيئة التلاميذ تثير شوقهم وتشعرهم بأنها تشبع حاجاتهم؛ لذا تراهم ينشئون محبين للقراءة ، ميالين نحوها ، مثابرين على المطالعة.(١)

ولقد جربت الطريقة التوليفية فى العراق من سنة ١٩٦٣حتى عام ١٩٧٢ بكتاب مصرى هو "القراءة العربية" للدكتور مصطفى فهمى، بعدها أعادت وزارة التربية فى العراق تجربتها من سنة ١٩٧٣ إلى وقت قريب، وأقرت لها كتابًا عراقيًا هو كتاب "قراءتى الجديدة" مع مرشد للمعلم خاص بها. (٢)

بعهدها أقرت كتاب قراءتى وهو كتاب (صوتى الطريقة، توليفى الأسلوب) أى مزج بين (القراءة الخلدونية وقراءتى الجديدة) لسنة ٢٠٠٨. (٣)

المراحل الأساسية للطريقة التوليفية

١) التهيئة

يقصد بالتهيئة إعداد التلميذ لتعلم القراءة والكتابة، وهى قسمان، تهيئة عامة، وتهيئة للقراءة والكتابة.

---

(١) عدنان عبد طلاك الخفاجي (٢٠١٤) طرائق تعليم القراءة للمبتدئين من أهم عناصر إعداد معلم القراءة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، المؤتمر العلمي الرابع عشر "معلم القراءة بين الواقع والمستقبل "الجزء الأول ،ص ص ٢١-٤٠.

(٢) المصدر السابق نفسه.

(٣) السابق .

أ - التهيئة العامة

يمكن أن تحقق هذه التهيئة بمراعاة ما يأتى:

● أن يتعرف المعلم أسماء التلاميذ فى اليوم الأول من السنة الدراسية، وأن يعرفهم باسمه.

● أن يعرفهم على مرافق المدرسة (ساحة المدرسة، غرفة المعلمين، غرفة مدير المدرسة ، المرافق الصحية... إلخ).

ب - التهيئة للقراءة والكتابة

ويمكن أن تتحقق بما يأتى:

● تزويد الأطفال بمجموعة من الألفاظ، بسرد الحكايات الملائمة التى تشتمل على كثير من الكلمات التى ستصادفهم فى أثناء تعلم القراءة، وتدريبهم على التمييز بين الأضداد (كبير، صغير، طويل، قصير)، وغيرها.

● تدريب حواس الأطفال وأعضائهم التى ستستخدم فى القراءة والكتابة.

٢) تعرف الكلمات والجمل

بعد التهيئة تأتى مرحلة تعرف الكلمات والجمل، وهى المرحلة التى يواجه فيها التلميذ اللغة المكتوبة.

وتقوم هذه المرحلة على عرض الرمز المكتوب، والنطق به، ومطالبة التلميذ برؤية الصورة الخطية والنطق بصوتها، والربط بين الشكل المكتوب والصوت المنطوق، وتكرار ذلك تكرارًا كافيًا حتى تنطبع أشكال الكلمات مرتبطة بأصواتها فى ذهن التلميذ، فيستطيع تعرفها بقراءتها إذا واجهها فى أى موقف جديد بمجرد وقوع نظره عليها دون حاجة إلى مساعدة أو توجيه، وهذا ما نقصده بالتعرف.

وفى سبيل تيسير خطوة التعرف، يراعى فى كتاب القراءة ما يأتى:

● تختار الكلمات التى تتوافر فيها البساطة من حيث شكلها العام، وعدد أحرفها، وسهولة النطق بها.

- تكرر الكلمات فى سياقات مختلفة، ومواقف متعددة، بحيث تثبت فى ذهن التلميذ رسمًا ونطقًا.
- يجعل التكرار فى مواضع متقاربة.

٣- التحليل والتجريد

يراد بالتحليل تجزئة الجملة إلى كلمات، والكلمة إلى أصوات، ويراد بالتجريد اقتطاع صوت الحرف المكرر فى عدة كلمات والنطق به منفردًا؛ حيث يثبت رسمه ورمزه الكتابى فى أنظار التلاميذ وعقولهم.

ويجب أن تكون الجمل المختارة للتحليل والتجريد مما سبق للتلاميذ معرفته والإلمام به وثبوته فى أذهانهم، وتعتبر مرحلة التجريد أهم خطوة فى تعليم القراءة للمبتدئين؛ لأنها هى التى تتوقف عليها قدرة التلميذ على معرفة الكلمات الجديدة وقراءتها.

ولا توجد حدود تفصل بين مرحلتى التعريف والتجريد، فالمرحلتان تسيران جنبًا إلى جنب، حتى يتم تجريد الحروف الهجائية كافة، وأنواع المد، والحركات.

الباب الثالث

قراءات فى بعض الدراسات
لطرائق تعليم القراءة وأنواعها

القراءة مهارة مبنية على إتقان عمليتين رئيستين هما:

الترميز "DECODING" أى التعرف على الحروف"، والاستيعاب "COMPREHENSION" الذى يتطلب طرقًا معرفية وتفاعل مع الخبرات الذاتية للقارئ واستخلاص النتائج من خلال النص وإيجاد العلاقات وتنبع أهمية هذه الدراسة من كونها توضح لنا (من خلال التعرض للخبرات العديدة التى قام بها غيرنا فى مجال تعليم القراءة وأنواعها) ومتى نستخدم كل طريقة وأية نوع من أنواع القراءة أفضل فى التعليم ؟ مما يسهل على المعلمين اختيار الطريقة الفعالة فى التلامذة عن طريق الاسترشاد بنتائج هذه الدراسات.

فقد أجرى (الراوى ١٩٦٧م): دراسة مفاضلة بين الطريقة الصوتية والطريقة الجملية فى تعليم القراءة للمبتدئين، أظهرت النتائج تفوق تلاميذ الطريقة الصوتية على تلاميذ الطريقة الجملية فى كل من القراءة الجهرية، والإملاء.

وقد أجرى (الجنابى ١٩٧٧م). دراسته فى بغداد ورمت إلى المقارنة بين التحصيل القرائى لتلامذة الصف الثالث الذين تعلموا القراءة فى الصف الأول الابتدائى بطريقتين (الكلية والصوتية).

وتوصل الباحث إلى أنه ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين تلامذة المجموعتين الكلية والصوتية فى تعليم المجموعتين فى الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية.

وقامت (شبر ١٩٨٧م). بدراسة لتعرف أثر القراءة الصامتة والقراءة الجهرية فى تحصيل تلامذة الصف الثالث الابتدائى فى الإملاء وتوصلت إلى تفوق تلامذة المجموعة الأولى التى قرأت بالطريقة الصامتة على تلامذة المجموعة الثانية التى

قرأت بالطريقة الجهرية فى تحصيلهم فى الإملاء، إذ كان الفرق ذا دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥).

أما دراسة (العكيلى ١٩٩٨م): هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام الطريقتين الصوتية والجملية فى تعليم القراءة والكتابة لغير الناطقين بالعربية المستوى المبتدئ فى كل من (التحصيل العام، المفردات، الفهم، القراءة الجهرية، الإملاء، ووضوح الخط)، فى معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها فى الجامعة المستنصرية وأشارت النتائج إلى تفوق مجموعة الطريقة الصوتية على مجموعة الطريقة الجملية فى التحصيل العام، فى حين تساوت المجموعتان فى المفردات، بينما تفوق أفراد مجموعة الطريقة الصوتية على أقرانهم من أفراد مجموعة الطريقة الجملية فى كل من الفهم والإملاء ووضوح الخط، أما فى القراءة الجهرية فقد تفوقت مجموعة الطريقة الجملية على مجموعة الطريقة الصوتية.

أما (الجنابى ١٩٩٩م). فكانت دراستها أثر الطريقتين الطريقة الصوتية والتوليفية فى التحصيل القرائى والكتابى لتلامذة الصف الأول الابتدائى. فالطريقة الصوتية تعتمد كتاب (القراءة الخلدونية) فى التحصيل القرائى والكتابى لتلامذة الصف الأول الابتدائى فى صحة القراءة وسرعتها وفى صحة الكتابة (الإملاء) والفهم، والمفردات.أما الطريقة التوليفية تعتمد كتاب (قراءتى الجديدة) فى التحصيل القرائى والكتابى لتلامذة الصف الأول الابتدائى فى صحة القراءة وسرعتها وفى صحة الكتابة (الإملاء) والفهم، والمفردات ولم تظهر الدراسة وجود فروق ذوات دلائل إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسط تحصيل التلامذة الذين تعلموا القراءة والكتابة بالطريقة الصوتية وبين متوسط تحصيل التلامذة الذين تعلموا القراءة والكتابة بالطريقة التوليفية.

أما دراسة (العزاوى، ٢٠٠١م) فكانت دراسته / أثر طريقة ابن خلدون فى التحصيل القرائى والأداء التعبيرى لدى تلامذة الصف الخامس الابتدائى. وفق المجالات الآتية: فهم المقروء، وصحة القراءة، وسرعة القراءة. أعد الباحث

اختباراً لقياس مهارة فهم المقروء، وهيأ مستلزمات قياس مهارتى صحة القراءة وسرعتها، فضلاً عن أن الباحث اختار موضوعات التعبير مع نصوص منسجمة معها للاختبارات المتسلسلة لمجموعتى البحث لقياس الأداء التعبيرى. وأسفرت الدراسة عن النتائج الآتية: استخدام طريقة ابن خلدون يسهم فى رفع مستوى تلامذة الصف الخامس الابتدائى فى القراءة والتعبير. كما إن التلاميذ، والتلميذات فى الصف الخامس الابتدائى يفضلون بشكل متوازن طريقة ابن خلدون على الطريقة التقليدية.

فى حين بينت دراسة (حسن ٢٠٠٣م) أثر نوعى القراءة الجهرية والاستماعية فى التحصيل القرائى والتذوق الأدبى لدى طلبة المرحلة الإعدادية أن هناك فرقًا ذو دلالة إحصائية فى ثلاث فرضيات، إذ تفوق أسلوب القراءة الاستماعية على أسلوب القراءة الجهرية. وأوصى الباحث باعتماد أسلوب القراءة الاستماعية بوصفه أسلوبًا أثبت فعاليته فى أثناء تدريس القراءة للصف الرابع الإعدادى، وتأكيده فى توجيهات المشرفين الاختصاصيين لمدرسى اللغة العربية ومدرستها. وتدريب المدرسين على هذا الأسلوب فى أثناء الدورات التأهيلية فى طرائق تدريس اللغة العربية.

هذه الدراسات على مستوى القطر العراقى أما ما أكدته الدراسات الأجنبية فقد ذكر شانون (SHANNON) أن التعليم بالطريقة الكلية هو اكتشاف سوف يؤدى إلى تحرير خبرات الطلبة والسماح لهم باتخاذ قرارات فردية مهمة حول القراءة والتعليم دون استخدام القيود المرتبطة بسلاسل المناهج، إن الطريقة الكلية هى أداة للتعامل مع الصف وضبطه وتجعل الطلبة المحرومين قادرين على التغلب على مشكلات القراءة. وترى ماذر (MATHER 1992) أن اللغة الكلية فلسفة فى اللغة والمنهاج والتعليم، بل هى مجموعة من المعتقدات عن الناس والعالم. فالطريقة الكلية ليست مجرد طريقة للقراءة، بل هى فلسفة كلية للغة والمنهاج والتعليم... إنها مجموعة من المعتقدات عن العالم والناس فمن خلالها يمكن أن يلقن التعليم الطبيعى. وتركز الطريقة الكلية على كون المتعلم مركز التعليم بدلاً من المنهاج، حيث يكون التعليم معتمداً على التفاعل الفردى، وعليه

فإن صفوف اللغة الكلية تدعم التعليم فى بيئة اجتماعية، فالمعلم هو الذى يضبط المنهاج بحيث تكون مفاهيمه مترابطة بدلاً من تجزئتها إلى مهارات متعددة أو مجموعات جزئية المحتوى، ويركز التقويم على عناصر القوة عند المتعلم.

ويرى ليبرمان (LIBERMAN) تأن معظم الطلاب (٧٥٪) يتقنون تعلم الحروف دون الحاجة للطريقة الصوتية، فهم يكتشفون العلاقة بين الكلمات المسموعة والمكتوبة، ويتعلمون القراءة دون الحاجة لأى طريقة خصوصًا؛ لذا يجب أن يركز تعليمهم على الطريقة الكلية التى تهتم بالمعنى والمعرفة الإدراكية (.MATHER1992)

وقام ثومس(THOMAS, 2000) بدراسة هدفت إلى معرفة أثر كل من الطريقة الكلية والصوتية والطريقة المشتركة (كلية وصوتية) على الأداء القرائى للطلاب من الروضة وحتى الصف الثالث فى ولاية الباما (ALBAMA) قام الباحث بتطبيق استبيان مكون من ٥٢ فقرة على ١٢٧ مدرسًا، ثم قام الباحث بتحليل نتائج الاستبيان مستخدمًا اختبار(ت)، أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأساليب الثلاثة لصالح الطريقة الكلية، وأظهرت النتائج كذلك تفضيل المدرسين للطريقة المشتركة فى تدريس القراءة، والتى ظهر أنها تطبق حاليًا من قبل المدرسين فى صفوفهم. وحتى يستخدم القارئ هذه الإستراتيجية يجب أن يكتسب معرفة الحروف الهجائية، وكيف تترابط هذه الحروف معًا. والقراء الماهرون يستخدمون هذه الإستراتيجية عادة؛ لأنهم قد ألفوا الكلمات واستخدموها لعدة مرات فيسهل عليهم تذكرها، ولكن عندما تعرض عليهم كلمات جديدة لم يألفوها من قبل فإنهم يلجئون لاستخدام الطريقة الصوتية؛ حيث يقوموا بتحليل هذه الكلمات وقراءتها (HOIEN, 2000).

وقد أشار بيزلى (PRESSLEY, 1994) أن الطلبة ذوى صعوبات التعلم وصعوبات القراءة بحاجة إلى التعليم المبنى على أساس الطريقة الصوتية الواضحة لتعليم مهارات القراءة، كما أشار مواتز (MOATS, 1995) إلى أن التدريب المباشر ضرورى لتدريب الأطفال على البناء اللغوى ولتزويد الطلبة ذوى صعوبات القراءة بالأسس الضرورية ليكونوا قراء ناجحين. وناقش بك (BECK)

اعتمادًا على دراسة طويلة أهمية مهارة الترميز (DECODING) فى تدريس القراءة للصفوف الأولى؛ حيث وجد أن الطالب الضعيف فى القراءة فى الصف الأول يلازمه هذا الضعف حتى نهاية الصف الرابع، لذلك لا بد أن يتم التركيز على التعليم القوى فى القراءة وهى الطريقة الصوتية من وجهة نظر بك (DRECKTRAH, 1997).

إن التعليم المباشر بالطريقة الصوتية يسهل تعليم القراءة، إن هذا الأسلوب يؤدى إلى الطلاقة فى قراءة الكلمات؛ لأن عملية التهجئة ستصبح أوتوماتيكية عندما تصبح قدرة الطالب على التحليل والتركيب كبيرة ومتقنة.

وإذا رجعنا إلى الجذور التاريخية للطريقة الصوتية فإننا نبدأ من وصف أوثون (ORTHON, 1925) لحالة طفلة فشلت فى تعلم القراءة خلال تدريب استمر ثلاث سنوات بالطريقة البصرية (الكلية). وعندما استخدمت معها التمارين الصوتية نجحت أخيرًا فى تعلم القراءة، حيث خلص أورثون إلى أن التدريب المنطقى للطلبة الذين لديهم "عمى فى قراءة الكلمات" كما وصفه أورثون هو باستخدام التعليم المؤسس على الطريقة الصوتية؛ أى الربط بين شكل الحروف وطريقة نطقها وتحليلها وتجميعها بطريقة نظامية وأضاف أورثون فى عام ١٩٣٧ أن السبب الرئيس لفشل الطلاب فى القراءة هو استخدام الطريقة الشكلية فى التعلم؛ حيث لاحظ أن هؤلاء الطلاب بحاجة لتعلم الكلمات بطريقة أكثر تفصيلاً؛ حيث تساعد الطريقة الصوتية الأطفال على تخيل الأجزاء وعلى بناء المفاهيم التى تشكل بنية الكلمة.

وفى عام ١٩٥٥ بين فليشك (FLESCH) أن استخدام الطريقة البصرية (الكلية) فى تدريس القراءة يجعلنا نتجاهل النظام الهجائى فى القراءة ويجعلنا نتعلم اللغة الإنجليزية كما نتعلم اللغة الصينية.

وفى مقارنة قامت بها ماثيوس (Mathews, 2000) بين التدريس بالطريقة الكلية والتدريس بالطريقة الصوتية النظامية، على عينة شملت ١٦٢طالبًا من ذوى صعوبات التعلم ضمن مدرستين درس طلاب المدرسة الأولى بالطريقة الكلية

بينما درس الطلاب المدرسة الثانية بالطريق الصوتية، لمدة عام دراسى كامل بمعدل حصة يومية فى القراءة (٥٠-٦٠) دقيقة. تم قياس أداء الطلاب باستخدام اختبار قبلى وبعدى (اختبار ستانفورد التحصيلى) وقيست اتجاهات كل من المدرسين والطلبة وقناعاتهم ورضاهم حول الطريقتين، أشارت النتائج إلى أن الفائدة الأكبر كانت من نصيب الطلبة الذين درسوا بالطريقة الصوتية، بينما كانت اتجاهات وقناعات ورضا المدرسين والطلبة عن كلا الأسلوبين جيدة.

إذا تجردنا عن الطريقة التى نؤمن بها فى تعليم القراءة، ونظرنا نظرة موضوعية نستطيع أن نفهم إن تعليم القراءة هو المهم، وليس الطريقة التى تم بها التعلم، فكل الطرائق لديهما الفاعلية فى تعليم التلامذة وبحسب الظروف والمواقف؛ لذلك لا يمكن أن نجزم أن أى الطرائق أفضل، فلا توجد طريقة واحدة أو برنامج واحد يستطيع أن يفعل كل شىء لجميع الأطفال، لأن جميع الأطفال لا يتعلمون بنفس الطريقة.

خطوات درس القراءة للصف الأول الابتدائى

قبل أن يبدأ المعلم فى تعليم القراءة والكتابة. لا بد من تهيئة تلاميذه لهذه المهمة نفسيًا، وعقليًا، وعضليًا، وتعويد التلاميذ الجلسة الصحيحة أثناء القراءة والكتابة.

خطوات تنفيذ الدرس فى الحصة

ينبغى للمعلم عند تنفيذ دروس كتاب القراءة للصف الأول أن يتبع الخطوات التالية:

أ - أن يعد الدرس إعدادًا كاملاً يشمل الأهداف، والأساليب، والنشاط والوسائل، والتقويم وتحديد الواجب المنزلى إن وجد.

ب - أن يحدد الأهداف الخصوصًا من الدرس.

ت - تهيئة الوسائط المطلوبة للدرس سواء أكانت مواد أم أجهزة مثل: سبورات، لوحات، بطاقات، مجسمات، صورة أفلام، شفافيات، شرائح ... إلخ.

ث - التهيئة بأحد الأساليب المناسب مثل السؤال عن الحرف الذى أمامهم أو ربطه بدرس مضى، أو سرد قصة مشوقة أو غير ذلك.

ج - عرض الصورة أمام التلاميذ، ويطلب منهم ذكر اسمها، ويحاورهم فى أبرز ملامحها وفوائدها، أو غير ذلك مما يتناسب معها.

ح - أن يقرأ الكلمة تحت الصورة ويشير إليها، ويردد التلاميذ بعده جماعيًا وزمريًا وفرديًا، ثم يركز على الكلمة دون الصورة، ويحسن أن يخفى الصورة ويكرر نطق الكلمة حتى يتأكد من سلامة نطق التلاميذ لها، ثم ينطق الحرف الملون بصوته فى الكلمة ويبرزه بصوت مناسب، ويطلب من التلاميذ نطقه.

خ - الاستمرار فى بقية كلمات الدرس على هذه الطريقة، ويعيد الكلمات السابقة بين حين وآخر.

د - التكرار على الحرف الملون فى جميع الكلمات ويقرؤه، ويطلب من التلاميذ نطقه بأصواته المختلفة، ويشير إلى حركة كل صوت، ويوضح لهم دلالتها على صوت الحرف.

ذ - عرض كلمات الدرس فى بطاقات دون صور، حتى تطمئن إلى إدراك التلاميذ لها.

ر - عرض الحرف منفصلاً من خلال السبورة أو بطاقات، بأصواته كما فى الكتاب، ويطلب منهم قراءته والتمييز بين أشكاله وأصواته.

ز - التدريب على معرفة أشكال الحرف فى مواقعه من الكلمات، بعرض كل كلمة من كلمات الدرس، وشكل الحرف تحتها، حتى يطمئن إلى تفريقهم بين صور الحرف.

س - توجيه أنظار التلاميذ إلى الحرف الكبير المسهم، قبل البدء فى كتابة الحرف آخر الصفحة الأولى، وقد يعرضه بصورة أكبر فى السبورة أو بطاقة، ويبين لهم أن يكتبوا باتجاه السهم، ويوضح لهم ذلك فى السبورة عدة مرات، حتى

يطمئن إلى وضوح طريقة بدء كتابة الحرف إلى نهايته، فهذه مشكلة الخطأ فيها يلازم التلاميذ سنين عديدة وقد يستمر معهم.

ش – توجيه التلاميذ حول تمرير قلم الرصاص على الحرف بأشكاله تحت إشرافه وتوجيهه، ويوجههم إلى التأنى فى الكتابة والحرص على النظافة ومسك القلم بصورة سليمة، ويحسن أن يعطيهم وقتًا محددًا لكتابة كل حرف أو كل شكل فى البداية، خصوصًا فى الدروس الأولى، وكلما تقدم فى المقرر ولمس من تلاميذه تحسنًا فى الكتابة قلل الوقت المخصص لهم، وهذا هدف ينبغى الاهتمام به مع مراعاة الفروق الفردية.

ص – الإكثار من كتابة الحرف بالصلصال وفى الرمل وفى السبورة الشخصية وغيرها.

ض – عدم مطالبة التلاميذ بكتابة حروف لم يدرسوها، أو كلمات لم يدرسوا جميع حروفها.

خطوات لدرس القراءة للصف الثانى الابتدائى

ينبغى للمعلم عند تدريس موضوعات القراءة لتلاميذ الصف الثانى الابتدائى أن يتبع الخطوات الآتية

أ – إعداد الدرس إعدادًا كاملاً ذهنيًا وكتابيًا بحيث يشتمل على الأهداف السلوكية ، وخطوات تنفيذها وتقويمها، والأساليب والإجراءات، التى ترمى إلى تحقيق تلك الأهداف فى تسلسل علمى ومنطقى. والمتضمنة شرح الألفاظ، والأساليب، والإشارات التاريخية والجغرافية، والعلمية وغيرها، إضافة إلى الأسئلة المنتقاة، والتى تحتاج إلى أعمال الفكر فى الإجابة عنها، والتى تدور حول النقاط الأساسية التى عالجها الموضوع.

ب – تدوين المعلومات الأساسية من على السبورة من البسملة، والمادة، والتاريخ.

ت – تهيئة أذهان التلاميذ وتشويقهم من خلال عرض وسيلة إيضاح للدرس أو إلقاء أسئلة أو طرح أمثلة أو سرد قصة تتصل بموضوع الدرس، مع مراعاة طبيعة كل درس ووسط هذا التشويق والإثارة يثبت عنوان الدرس على السبورة.

ث – توجيه التلاميذ فتح الكتب على موضوع الدرس.

ج – يقرأ المعلم الفقرة الأولى من الدرس قراءة أنموذجية مراعيًا فيها حسن الأداء وتمثيل المعنى ومواضع الوقف والوصل عند القراءة.

ح – يطالب المعلم تلاميذه بقراءة الفقرة الأولى مراعيًا فى توزيع القراءة عدم الترتيب ويلقى بين الحين والآخر سؤالاً حتى لا تنصرف أذهان التلاميذ عن موضوع الدرس.

خ – ينتقل المعلم إلى الفقرة الثانية ويسير فيها على غرار الفقرة الأولى وعلى هذا المنوال تسير بقية فقرات الدرس مع تغطية جميع التلاميذ أو معظمهم بالقراءة.

د – توضيح وشرح معانى المفردات اللغوية الصعبة عن طريق وضعها فى جمل مفيدة تمكن التلاميذ من الوصول إلى المعنى المقصود ويثبته على السبورة.

ذ – قراءة عدد من التلاميذ الموضوع قراءة أخرى.

ر – توجيه عدد من الأسئلة بلغة عربية سهلة ومناسبة، تحفزهم إلى التفكير والإجابة عنها بجمل مفيدة، لمعرفة مدى استيعابهم وفهمهم.

ز – الواجب المنزلى سواء أكان من تدريبات الكتاب أم اختيار جزئية محددة من الموضوع يطلب من التلاميذ نسخها على أن تركز تلك الجزئية على مهارات إملائية وخطية تناسب مستوى تلاميذ هذا الصف.

طريقة السير فى دروس القراءة للصف الثالث الابتدائى

لا تختلف طريقة التدريس فى الصف الثالث كثيرًا عن الطريقة المتبعة فى الصف الثانى، إلا بما يجعلها تتلاءم مع النمو الذى حدث فى المهارات والقدرات والحصيلة اللغوية والخبرات الاجتماعية، بيد أننا نبدأ بتدريب التلاميذ فى هذا

الصف على لون جديد من ألوان القراءة ألا وهى القراءة الصامتة تعويداً لهم على استخدام العين والعقل فقط فى القراءة دون أن نسمع منهم همسًا ولتعويدهم القدرة على التركيز، والقدرة على القراءة فى جميع الأجواء وتحت كل الظروف، وفى تدريبهم على هذا النوع من القراءة تهيئةٌ لهم لاستخدام المكتبة المدرسيّة وارتياد المكتبات العامة. ويبدأ المعلم درسه من خلال:

أ – طرح الأسئلة لاستثارة خبرتهم السابقة التى تتصل بالموضوع، وربطها بالخبرة الجديدة، فإذا توصّل المعلم إلى موضوع الدرس أعلنه وكتبه على السبورة.

ب – توجيه التلاميذ لقراءة الموضوع سرًا (قراءة صامتة) تحدد لها بضع دقائق حسب طول الموضوع وقصره والغرض منها حصول التلاميذ على فكرة عامّة عن الموضوع وملاحظة بعض الألفاظ والتراكيب التى يصعب عليه فهمها فيحتفظ بها فى ذهنه لكى يسأل عنها فيما بعد.

ت – مناقشة التلاميذ حول الأفكار الرئيسة فى الموضوع مناقشة تكشف عن مدى فهمهم واستيعابهم لها.

ث – يناقش المعلم تلاميذه فى المفردات التى يتوّسم (يتوّقع) أنها غريبة عليهم، أو التى يسألون عنها ويدربهم على فهمها من خلال استخدام السياق الذى وردت فيه، أو استخدامها فى سياق جديد لتوضيحها.

ج – يقرأ المعلم الدرس قراءة أنموذجية، وأنظار التلاميذ على الصفحة، مع التأكد من متابعتهم.

ح – تبدأ قراءة التلاميذ الجهريّة (الفرديّة)، فإذا كان الموضوع قصيرًا فلا داعى لتقسيمه وإن كان طويلاً فمن الأحسن تقسيمه إلى وحدات؛ حيث يقرأ تلميذ وحدة، ثم يتبعه زميله فيقرأ الوحدة التالية حتى ينتهى الموضوع فتبدأ قراءة ثانية من جديد.

خ - يناقش المعلم التلاميذ فى الأفكار التفصيلية التى يتضمنها النص المقروء وبعد المناقشة تستأنف القراءة.

د - قد يطلب المعلم من تلاميذه تلخيص الموضوع أو ربط فكرة بفكرة أو استخراج الهدف العام منه وقد يطالبهم بتحويله إلى حوار تمثيلى فيمثلونه إذا كان قصة أو ما يشبه القصة.

ذ - فى النهاية التأكد أن التلاميذ قرءوا وفكروا فيما قرءوا واستطاعوا أن يفهموا تسلسل الأحداث والحقائق ويربطوا فيما بينها.

أخطاء التلاميذ فى القراءة أسبابها وأشكالها

١ - الخطأ فى الكلمات الجديدة.

أ) يجب تحديد الكلمات الجديدة فى كل درس ومعرفتها قبل قراءة الدرس حتى يفهم التلاميذ هذه الكلمات ويألفوها.

ب) تعدد صور الحروف وتنوعها أول الكلمة ووسطها وآخرها.

ت) تعدد أشكال الحرف الواحد فى اللغة العربية.

ث - تشابه كثير من الحروف.

ج - تقارب بعض الحروف فى الصوت.

ح - عدم رسم الحركات على الحروف فى الكتب.

خ - وجود حروف تكتب ولا تلفظ وكذلك تلفظ ولا تكتب.

د - لكل حرف من حروف الهجاء ستة عشر نطقًا.

بَ بِ بُ بْ بَا بِي بُو بً بٍ بٌ بَّ بِّ بُّ بًّ بٍّ بٌّ

٢ - عجز التلميذ عن أداء المعنى

على المعلم أن يوجه التلاميذ إلى الاهتمام بمعنى المقروء ومناقشة الكلمات الصعبة ويمكن الاستعانة بالمعينات السمعية والبصرية التى توضح معانى الكلمات.

٣ - الإبدال

وضع حرف مكان حرف مثل: يغفو . يعفو

ولذلك يجب تنمية مهارة التلميذ فى الفهم وزيادة معجمه اللغوى

٤ - القلب

وضع كلمة مكان آخرى مثال يقرأ التلميذ "ما جرى ونطوى منا"، والصحيح "ونطوى ما جرى منا".

٥ - الحذف

وفيه يقوم التلميذ بحذف بعض الحروف لأسباب منها السرعة أو عدم التركيز كأن يقرأ (جاجة بدلا من دجاجة).

٦ - ضعف كفاءة بعض المعلمين مهنياً

الإعداد المهنى للمعلم يمكّنه من مواجهة الكثير من الصعوبات التى سوف تواجهه فى عمله عندما يصبح معلمًا سواء بخصوص المادة العلمية أو الموقف الصفى وأن معلم اللغة العربية وخصوصاً مادة القراءة بحاجة إلى الإعداد المهنى أكثر من غيره وذلك لصعوبة الدور الذى يقوم به.

٧ - قلة استخدام الوسائط التعليمية

إن سبب هذه الصعوبة يعود إلى ضعف إدراك المعلمين لأهمية الوسائط التعليمية فى تسهيل عملية التعلم، وإلى اعتقاد بعضهم بأن تعليم اللغة العربية لا يحتاج إلى وسائل تعليمية حديثة ويكتفى معظمهم بالسبورة والطباشير فقط، أن قلة استخدام الوسائل التعليمية فى تعليم مادة القراءة يؤثر سلبًا فى تفهم الموضوع لدى التلاميذ ووضوح معناه فى أذهانهم؛ لأن تعليم القراءة والكتابة فى سن مبكرة يحتم على المعلم استعمال طرائق مشوقة وأساليب محببة تخلق الرغبة للتعلم لدى التلميذ وتثير فيه دافعًا إلى ممارسة ما تعلمه، فالوسيلة التعليمية هى أداة تجلب انتباه التلاميذ وتثيرهم إلى الدرس وتشوقهم إليه وتعمل على ترسيخ المادة العلمية فى أذهانهم.

٨ – عدم متابعة أولياء أمور التلاميذ للمستوى الدراسى لأبنائهم

إن الأسرة والمدرسة عنصران متكاملان يتفاعلان مع بعضهما ليكمل أحدهما الآخر، فلا تستطيع المدرسة أن تؤدى دورها بشكل كبير ما لم تتعاون معها الأسرة فى إنجاز ما أُسند إليها من واجبات ومهمات تجاه الأبناء، إذ أن عدم متابعة أولياء أمور التلاميذ للمستوى العلمى لأبنائهم يؤثر سلبًا فى التحصيل الدراسى، وأما دور المدرسة فى الاتصال بالأسرة فإنه يكون عن طريق عقد الندوات أو مجالس الآباء والأمهات؛ حيث لا بد من تفعيل هذه المجالس لأجل متابعة التلاميذ من قبل أوليائهم ومعرفة مستواهم العلمى.

٩ – إسناد تدريس الصفوف الأولى إلى معلمين غير مختصين

إن من خصائص معلمى ومعلمات مادة القراءة أنْ يكونوا من ذوى التخصص الأكاديمى؛ حيث إن المعلم المختص – علميًا – يعمل على نجاح عملية تعليم مادة القراءة؛ لأن الاختصاص يكون عاملاً فاعلاً وحيويًا فى تحقيق الأهداف التربوية العامة والأهداف الخاصة (الأغراض السلوكية)، فلا بد من الإشارة إلى أن تعليم مادة القراءة من أصعب المهمات التى تسند إلى المعلمين والمعلمات وذلك لما تحتاج إليه من تخصص دقيق وخبرة تربوية تسهم فى صياغة المادة بصورة سهلة وسليمة وتنقلها إلى المتعلمين.ويجب أن تسند إلى معلمى تخصص "معلم الصف الأول" خريجى كليات التربية الأساسية.

١٠ – عدم مراعاة الفروق الفردية

إن المعلم المبدع والجيد هو: الذى يوظف خبراته فى الأصعدة كافة، فى تنمية مهارات التلاميذ، وذلك بمعرفة الفروق الفردية وما تستوجبه هذه الفروق من معاملة لهم، أنَّ عدم مراعاة هذه الفروق يؤدى إلى إهمال الكثير من التلاميذ وبالتالى ضعف المستوى العلمى، فالصف الدراسى يتكون من تلاميذ يتفاوتون من ناحية القدرات العقلية والجسمية والنفسية والاجتماعية، وفى الصف يوجد التلاميذ الأذكياء وأصحاب الذكاء المتوسط وهناك من يعانى ضعف الذكاء، أن هذا الخليط الذى يتكون منه الصف يوجب على المعلم أن يعرض مادة القراءة بشىء من التدرج والشمولية بحيث يتمكن التلاميذ كافة من فهم المادة واستيعابها.

١١ - كثرة أعداد التلاميذ داخل الصف الواحد

إن ازدحام الصفوف لا يعطى الفرصة الكافية للتدريب على القراءة ولا يستطيع المعلم من المتابعة بصورة جيدة، وهذا السبب واضحٌ فى مدارسنا؛ حيث تعانى منه أغلب المدارس الابتدائية، إذ يصل عدد التلاميذ فى بعض المدارس من (٣٠-٤٠) تلميذًا فى الصف الدراسى الواحد وهذا يشكل عبئًا كبيرًا على المعلم، فلا يستطيع بوقت قصير وهو وقت الدرس أن يغطى التلاميذ كافة ويلاحظ ما يحتاجونه من إرشادات وتوجيهات علمية، وعليه إن زيادة عدد التلاميذ فى الصف يعيق عملية التعلم فى المرحلة الابتدائية خصوصًا آن هذه المرحلة يحتاج فيها التلاميذ إلى العناية والاهتمام الكبيرين.

طريقة إصلاح الأخطاء فى القراءة لتلاميذ الصفين الثانى والثالث الابتدائى

التلاميذ معرضون للوقوع فى الخطأ أثناء القراءة، وقد يكون هذا الخطأ فى النطق، أو اللغة، أو ناجمًا عن عدم فهم المعنى أو الإهمال أو عيوب عضوية والمعلم هو الخبير بعلاج هذه العيوب عن طريق الخطوات الآتية:

- البعد عن مقاطعة التلميذ أثناء القراءة ، لأن فى ذلك حد من فهمه للمعنى، فضلا عن أن هذه المقاطعة تترك عادة الخجل والتلعثم وكراهية القراءة.
- عدم تلقين الطلاب الحروف بجميع الحركات فى وقت واحد طريقة(أَ إِ أُ) (بَ بِ بُ) حيث إنه إذا تلقاها دفعة واحدة يقع فى بعض الأخطاء التى يصعب التخلص منها فيما بعد.
- يعقب المعلم على قراءة التلميذ من الجملة التى وقع الخطأ فى إحدى كلماتها ويطلب منه إعادتها، ويرشده إلى صواب ما أخطأ فيه.
- يناقش المعلم التلميذ فيما أخطأ فيه ليتوصل إلى الصواب بنفسه فيثبت فى ذهنه، فإن كان الخطأ فى النطق أو فى الضبط وجب على المعلم السؤال فى النطق الصحيح، فإن عجز التلاميذ بينه لهم ودربهم على نطق الصواب.

المصادر

١ - إبراهيم، عبد العليم (١٩٧٨) الموجه الفنى لمدرسى اللغة العربية، ط١، دار المعارف بمصر، القاهرة.

٢ - أبو أصفر، رزق رمضان ومخلوف محمود محمد (١٩٩٨): دليل المعلم إلى تعليم وتعلُّم مهارتى القراءة والتعبير بأسلوب التقويم التشخيصى أمثلة وتدريبات إجرائية، المملكة الأردنية الهاشمية، وزارة التربية والتعليم.

٣ - أبو مغلى، سميح (١٩٨٦) الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية، ط٢، مجدلاوى للنشر، عمان - الأردن.

٤ - أبو موسى، لطفى أبو موسى (٢٠٠٨): أثر استخدام الدراما على تحسين مستوى بعض المهارات القرائية لدى طلبة الصف السابع الأساسى، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، رسالة ماجستير غير منشورة.

٥ - أحمد، محمد عبد القادر (١٩٨٢) طرائق تعليم اللغة العربية للمبتدئين، ط١، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.

٦ - بدير ،كريمان، اميلى صادق (٢٠٠٣): تنمية المهارات اللغوية للطفل، ط٢، القاهرة، عالم الكتب.

٧ - الجنابى، انتصار عبد الحمزة كاطع (١٩٩٩) أثر الطريقتين الصوتية والتوليفية فى التحصيل القرائى والكتابى لتلامذة الصف الأول الابتدائى، رسالة ماجستير، جامعة بغداد.

٨ - الجنابى، يونس صالح. دراسة مقارنة بين التحصيل القرائى لتلاميذ الصف الثالث الابتدائى بطريقتين مختلفتين (الكلية والصوتية). جامعة بغداد، كلية التربية، ابن رشد، ١٩٧٧م. (رسالة ماجستير غير منشورة).

٩ - حسن، سعد علوان (٢٠٠٣): أثر نوعى القراءة الجهرية والاستماعية فى التحصيل القرائى والتذوق الأدبى لدى طلبة المرحلة الإعدادية أطروحة دكتوراه، كلية التربية، ابن رشد. جامعة بغداد.

١٠ - الحسون، جاسم (٢٠٠٠) مرشد المعلم إلى تعليم دروس كتاب قراءتى الجديدة للصف الأول ، ط ٣. شركة الإنعام للطباعة.

١١ - الحسون، جاسم محمود وتركى عبد الغفور الراوى (١٩٩٧) تعليم القراءة والكتابة للمبتدئين، معهد التدريب والتطوير التربوى، وزارة التربية.

١٢ - خطاب، ناصر(لا.ت): تعليم القراءة للطلبة ذوى صعوبات التعلم مقارنة بين الطريقة الصوتية والطريقة الكلية، كلية المعلمين، جدة.

١٣ - الخفاجى ،عدنان عبد طلاك (٢٠١٤) طرائق تعليم القراءة للمبتدئين من أهم عناصر إعداد معلم القراءة ،الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة ،المؤتمر العلمى الرابع عشر "معلم القراءة بين الواقع والمستقبل "الجزء الأول، ص ص ٢١-٤٠.

١٤ - ديب، الياس (١٩٨١): مناهج وأساليب فى التربية والتعليم، ط٣، دار الكتاب اللبنانى، بيروت.

١٥ - الراشد، خالد بن عبد الله (٢٠٠١): برنامج مقترح لتنمية مهارات القراءة الصامتة وأثره فى تحسين مستوى التحصيل الدراسى، دراسة تجريبية على عينة من طلاب الصف السادس الابتدائى بمدينة الرياض رسالة ماجستير فى علم النفس بكلية التربية - جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.

١٦ - الراوى، تركى عبد الغفور (٢٠٠٨): قراءتى للصف الأول الابتدائى، ط٢، وزارة التربية، بغداد.

١٧ - الراوى، مسارع (١٩٦٧) مفاضلة بين الطريقة الصوتية والطريقة الجملية فى تعليم القراءة للمبتدئين، مطبعة وزارة التربية، بغداد، (ملحق مجلة المعلم الجديد).

١٨ - الراوى، مسارع (١٩٨٣) "رأى فى طرائق تعليم القراءة للمبتدئين فى القطر العراقى"، مجلة المجمع العلمى العراقى، المجلد ٣٤، الجزء الأول.

١٩ - زايد، فهد خليل ٢٠٠٦. أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، دار اليازورى، الأردن.

٢٠ - زريق، معروف (١٩٧٨) كيف تلقى درسًا، ط٤، دار الفكر، بيروت.

٢١ - السعدى ،عماد توفيق، وزياد مخيمر البورينى، وعبد المعطى نمر موسى (١٩٩١): أساليب تدريس اللغة العربية، ط١، دار الأمل للنشر، الأردن.

٢٢ - السعدى، قيس مفشفش (١٩٨٧) "أسباب ضعف تلامذة الصف الأول الابتدائى فى القراءة"، مجلة المعلم الجديد، العدد ١-٤.

٢٣ - سعيد، فوزية محمد (١٩٩٤): برنامج مقترح للاستعداد للقراءة لأطفال الرياض بدولة الإمارات العربية - رسالة دكتوراه - معهد الدراسات العليا للطفولة - قسم الدراسات النفسية والاجتماعية - جامعة عين شمس.

٢٤ - سمك، محمد صالح (١٩٧٥) فن التدريس للغة العربية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العملية، مكتبة الأنجلو المصرية، جامعة الأزهر، كلية التربية، المطبعة الفنية الحديثة.

٢٥ - سيد يوسف، جمعة١٩٩٠م: سيكولوجية اللغة والمرض العقلى، ب.ط، عالم المعرفة، سلسلة كتب ثقافية شهرية يصدرها المجلس الوطنى للثقافة والفنون والآداب، مطابع السياسة، الكويت.

٢٦ - السيّد، محمود أحمد (٢٠٠٨م): طرائق تعليم اللغة للأطفال، الهيئة العامة السورية للكتاب، دار البعث، قدّم له د. عبد النبى اصطيف، الكتاب الشهرى السابع.

٢٧ - شبر، عفاف حسن (١٩٨٧): أثر القراءة الصامتة فى تحصيل تلامذة الصف الثالث الابتدائى فى الإملاء، رسالة ماجستير كلية التربية، جامعة بغداد.

٢٨ - شحاتة، حسن (٢٠٠٨): تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط٢، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.

٢٩ - الطائى، فاضل خليل إبراهيم وآخرون (٢٠٠٦): فاعلية الطريقتين الصوتية والتوليفية فى المحصول اللفظى والأداء التعبيرى لدى تلميذات الصف الأول الابتدائى بمحافظة نينوى فى العراق. المجلة التربوية، جامعة الكويت، العدد ٧٩، المجلد ٢٠.

٣٠ - عباس، عوين ياس (١٩٨٨) "الطرائق الكلية فى تعليم المبتدئين القراءة والكتابة"، مجلة المعلم الجديد، العدد ١-٤.

٣١ - عبد الحميد ، فوقية حسن (٢٠٠٠): كيف نعد طفل الروضة لتعلم القراءة، القاهرة، الأنجلو المصرية.

٣٢ - عبد الحميد، عبد الله عبد الحميد (١٩٩٨): الأساليب الحديثة فى تعليم اللغة العربية، الإمارات المتحدة، مكتبة الفلاح.

٣٣ - عبد الرحمن، حسين راضى، وزايد خالد موسى ١٩٨٩. طرائق تعليم الأطفال القراءة والكتابة، دار الكندى للنشر، اربد الأردن.

٣٤ - عبد العال، عبد المنعم سيد (٢٠٠٢): طرق تدريس اللغة العربية، القاهرة، مكتبة غريب.

٣٥ - العثامنة، سفيان محمد (٢٠٠٨) بناء وتطبيق قائمة مستويات معيارية لتقويم تعلم التلاميذ فى مبحث اللغة العربية فى الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية. كلية التربية، جامعة الأزهر غزة، رسالة ماجستير غير منشورة.

٣٦ - العزاوى، حسن على (٢٠٠١): أثر طريقة ابن خلدون فى التحصيل القرائى والأداء التعبيرى لدى تلامذة الصف الخامس الابتدائى، أطروحة دكتوراه، كلية التربية، ابن رشد، جامعة بغداد.

٣٧ - عطية محمد عطية (١٩٩٠): طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة، الطبعة الأولى، دار الفكر للنشر والتوزيع - الأردن.

٣٨ - عطية محمد عطية وآخرون ١٩٩٦: طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة، القاهرة، دار الفكر للنشر والتوزيع.

٣٩ - عكاش، صبيحة. تعليم مبادئ القراءة، دائرة التربية فى الجامعة الأمريكية ط١، بيروت 1956.

٤٠ - فايد، عبد الحميد (١٩٨٤) رائد التربية العامة وأصول التدريس، دار الكتاب اللبنانى، لبنان.

٤١ - قورة، حسين سليمان (١٩٨١): دراسات تحليلية ومواقف تطبيقية فى تعليم اللغة العربية والدين الإسلامى (ط ١)، القاهرة: دار المعارف.

٤٢ - لبن، على أحمد (١٩٩٦): مرشد المعلمة برياض الأطفال للمعلمات مطالبات التربية العلمية والأمهات، سفير.

٤٣ - مارون، يوسف (٢٠٠٨). طرائق التعليم بين النظرية والممارسة فى ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة وتدريس اللغة العربية فى التعليم الأساسى، لبنان.

٤٤ - مجاور، محمد صلاح الدين (١٩٨٣): تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية، ط٤- الكويت، دار القلم.

٤٥ - محمد، على إسماعيل (١٩٨٥): نحو تيسير القراءة والكتابة فى اللغة العربية، دار القلم.

٤٦ - محمد، عبد الغنى إبراهيم (١٩٩٤) "طرائق تعليم القراءة ومراحل تعلمها"، المجلة العربية للتربية، المجلد ١٤، العدد ١.

٤٧ - مدكور، على أحمد (٢٠٠٠): تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكر العربى، القاهرة.

٤٨ - الموسوى، عبد الله حسن وآخرون (٢٠٠٢) ببليوغرافيا العلوم التربوية والنفسية، ط١، بيت الحكمة، بغداد .

٤٩ – الموقع التربوى للدكتور وجيه المرسى، فكر تربوى متجدد.
(http://kenanaonline.com/users/wageehelmorssi/posts/268754).

٥٠ – النصار، صالح بن عبدالعزيز (١٤٢٦هـ): تعليم الأطفال القراءة، الطبعة الثانية، الرياض.

٥١ – وزارة التربية (١٩٨٦): طرائق تدريس اللغة العربية وتعليم القراءة والكتابة للمبتدئين، ط٤، مطبعة وزارة التربية، بغداد.

٥٢ – يحيى، محمد مصطفى (لا. ت) أصول تدريس القراءة للمبتدئين، المديرية العامة للإشراف التربوى، مديرية تدريب المعلمين.

٥٣ – يوسف، إبراهيم يوسف إبراهيم ٢٠٠٩: فاعلية برنامج لإكساب مهارات القراءة عن طريق الكمبيوتر للأطفال متلازمة دوان، رسالة ماجستير، معهد الدراسات العليا للطفولة، قسم الدراسات النفسية والاجتماعية، جامعة عين شمس.

٥٤ – يونس ، فتحى وآخرون (٢٠٠٠): أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية، القاهرة، دار الثقافة.

٥٥ – يونس، فتحى، ومحمود كامل الناقة ١٩٧٨م. أساسيات تعليم اللغة العربية، دار الثقافة للطباعة والنشر، القاهرة.

56 - Catherina, Ehad other (2001) :preventing Reading difficulties Before kinder garten. Dational Research council. "The paper come from nit".

57 - Dr. Adams. M.J - (1990) : Beginning to Read, Thinking & Learning About print. "university of Illinois at urbana- champaign center for the study of Reading.

58 - Dr. Reid Lyon (1999) : Developing Reading skills in young children copyright early child hooel.comellc. All Rights Reserved p 9.

59- Fawcett, A. J & Nicolson, RI. (1995) :"Persistent de ficits in motor skill for children with dyslexia" Journal of motor Be bahvior, 27, p.235.

المؤلف فى سطور

اسم المؤلف: عدنان عبد طلاك الخفاجى.

الشهادات:

دكتوراه فى فلسفة التربية، فلسفة المناهج وطرائق التدريس

كلية التربية – جامعة عين شمس، مصر ٢٠١٥م.

الماجستير– جامعة بابل – العراق ٢٠٠٤.

أماكن العمل:

التدريس فى جامعة بابل.

أستاذ مساعد فى جامعة الكوفة – كلية التربية للبنات – قسم العلوم التربوية النفسية.

الكتب المنشورة:

نبيان أم نبى (حزقيال– ذو الكفل) دراسة فى ضوء التراث المصرى والعراقى، دار المشرق العربى، القاهرة ٢٠١٣.

المرجع فى التربية العملية "الميدانية" المكتب الجامعى الحديث، مصر العربية ٢٠١٦.

المرجع فى علاج مشكلات القراءة والكتابة ، مصر العربية. القاهرة ٢٠١٣.

البحوث:

عدة بحوث فى مجال العلوم التربوية والنفسية والمناهج وطرائق التدريس.

المؤتمرات الدولية:

١ - المؤتمر السنوى السابع عشر لمركز الإرشاد النفسى٢٠١٣ جامعة عين شمس، "الإرشاد النفسى والإعلام" نحو صحة نفسية أفضل للمجتمع".

٢ - المؤتمر العلمى الرابع عشر "معلم القراءة بين الواقع والمستقبل، ٢٠١٤ جامعة عين شمس، ببحث عنوانه " طرائق تعليم القراءة للمبتدئين من أهم عناصر إعداد معلم القراءة "الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة".

٣ - المؤتمر السنوى الثامن عشر لمركز الإرشاد النفسى٢٠١٤ جامعة عين شمس "آفاق الإرشاد النفسى فى عصر الوسائط التكنولوجية المتقدمة، ببحث عنوانه "نماذج من اضطرابات سوء التوافق غير المُصنّفة (حالات إكلينيكية) بالنيابة عن (أ.م. د باسم فارس جاسم الغانمى).

٤ - المؤتمر العلمى الدولى الثانى "تطوير المناهج: رؤى وتوجيهات". ٢٠١٤م جامعة عين شمس.

٥ - المؤتمر السنوى التاسع عشر لمركز الإرشاد النفسى٢٠١٥ جامعة عين شمس، "الإرشاد النفسى والوعى المجتمعى فى الوطن العربى "الواقع والمستقبل".

٦ - اشترك فى المؤتمر العلمى الأول لكلية التربية فى جامعة بابل شباط ٢٠٠٧.

٧ - اشترك فى المؤتمر الأول لكلية التربية الأساسية - جامعة الكوفة "اللغة العربية وتحديات العصر" آيار ٢٠١٠.

الجمعيات:

١ - عضو الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة.

٢ - عضو الجمعية المصرية للمناهج وطرائق التدريس.

الفهرس

مطابع الهيئة المصرية العامة للكتاب

لا تنسونا من صالح دعائكم

زيد الخيكاني

المناهج و طرائق التدريس - زيد الخيكاني

للقراءة وظيفة مهمة في حياة الفرد والمجتمع . فوظيفتها في حياة الفرد كونها عملية دائمة (كان الفرد قديمًا يتعلم ليقرأ ، ثم صار اليوم يقرأ ليتعلم) . كما أنها وسيلة للاتصال بغيره ، لأنها أساس كل عملية تعليمية . وهناك خلط في التعرف على طرائق تعليم القراءة عند بعض المعلمين في المدارس الابتدائية . ويحصل الخلط أحيانًا بين طريقة وأخرى في إجراءات هذه الطريقة و تلك ، مما يربك المعلم . ويسبب اختلافًا في وجهات النظر بين المشرف التربوي ومعلم المادة ، بالإضافة إلى افتقار طرائق تعليم القراءة للمبتدئين إلى الأسس العلمية والافتقار إلى دراسات وتجارب كافية . ولهذا فإن هذا الكتاب سيعرض أهم طرائق تعليم القراة للمبتدئين.




ISBN# 9789779110615
6 221149 045392

السعر ١٠ جنيهات